Linguistische Treffen in Wrocław

Redaktionsbeirat / Editorial Board

Dr. habil. Hana Bergerová, Jan-Evangelista-Purkyně-Universität Ústí nad Labem, Tschechien; Prof. Dr. Vida Jesenšek, Universität in Maribor, Slowenien; Dr. Marcelina Kałasznik, Universität Wrocław, Polen; Prof. Dr. Christine Konecny, Universität in Innsbruck, Österreich; Prof. Dr. Grit Mehlhorn, Universität Leipzig, Deutschland; Dr. habil. Atilla Péteri, Eötvös-Loránd-Universität Budapest, Ungarn; Prof. Dr. Joanna Szczęk, Universität Wrocław, Polen; Dr. Simon Meier-Vieracker, Technische Universität Dresden, Deutschland; Univ.-Prof. Dr. habil. Artur Tworek, Universität Wrocław, Polen; Schriftleitung: Dr. Aleksandra Molenda, Universität Wrocław, Polen; Dr. Krystian Suchorab, Universität Wrocław, Polen

Wissenschaftlicher Beirat / Scientific Board

Prof. Dr. Oleksandr Bilous, Nationale Wassyl-Karazin Universität, Charkiv, Ukraine; Prof. Dr. Zuzana Bohušová, Matej-Bel-Universität, Banská Bystrica, Slowakei; Prof. Dr. Lesław Cirko, Universität WSB Merito Wrocław, Polen; Prof. Dr. Martine Dalmas, Universität von Paris, Sorbonne, Frankreich; Prof. Dr. Maria Jose Dominguez Vazquez, Universität Santiago de Compostela, Spanien; Prof. Dr. Erzsébet Drahota-Szabó, Universität Szeged, Ungarn; Prof. Dr. Peter Ernst, Universität Wien, Österreich; Prof. Dr. Cornelia Feyrer, Universität Innsbruck, Österreich; Prof. Dr. Csaba Földes, Universität Erfurt, Deutschland: Univ.-Prof. Dr. habil. Maria Katarzyna Lasatowicz, Universität Oppeln, Polen; Prof. Dr. Eva Lavric, Universität Innsbruck, Österreich; Prof. Dr. Grit Liebscher, Universität Waterloo, Kanada; Prof. Dr. Heinz-Helmut Lüger, Universität Koblenz-Landau, Deutschland; Dr. habil. Jiřina Malá, Masaryk-Universität in Brünn, Tschechien; Dr. habil. Olena Materynska, Nationale Taras-Schewtschenko-Universität Kyjiw, Ukraine; Prof. Dr. Wolfgang Mieder, Universität Vermont, USA; Prof. Dr. Alla Paslawska, Nationale Iwan-Franko-Universität Lwiw, Ukraine; Prof. Dr. Anita Pavić Pintarić, Universität Zadar, Kroatien; Prof. Dr. Karin Pittner, Ruhr-Universität Bochum, Deutschland; Dr. Roberta Rada, Eötvös-Loránd-Universität Budapest, Ungarn; Prof. Dr. Danuta Rytel-Schwarz, Universität Leipzig, Deutschland; Prof. Dr. Monika Schwarz-Friesel, Technische Universität Berlin, Deutschland; Prof. Dr. Dr. Georg Schuppener, Universität Leipzig, Deutschland und Jan-Evangelista-Purkyně-Universität Ústí nad Labem, Tschechien; Prof. Dr. Sebastian Seyferth, Universität Leipzig, Deutschland; Dr. habil. Petra Szátmari, Károli-Gáspár-Universität in Budapest, Ungarn; Prof. Dr. Michael Szurawitzki, Universität Duisburg-Essen, Deutschland; Prof. Dr. Lenka Vaňková, Universität Ostrau, Tschechien; Prof. Dr. Claudia Wich-Reif, Universität Bonn, Deutschland; Prof. Dr. Dr. h.c. mult. Norbert Richard Wolf, Julius-Maximilians-Universität Würzburg, Deutschland.

Linguistische Treffen in Wrocław

Vol. 28, 2025 (II)

Herausgegeben von / Edited by
Marcelina Kałasznik / Joanna Szczęk / Artur Tworek

SENFKORN

Linguistische Treffen in Wrocław, Vol. 28, 2025 (II)
Halbjahreszeitschrift / Bi-annual journal

Herausgegeben von / Edited by
Marcelina Kałasznik (Universität Wrocław), Joanna Szczęk (Universität Wrocław), Artur Tworek (Universität Wrocław)

Gutachterbeirat / Board of Reviewers
https://linguistische-treffen.pl/de/reviewers

Sprachliche Redaktion / Editing and Proofreading
Englisch / English – Alicja Derych M.A.
Deutsch / German – Redaktionsteam

Umschlaggestaltung
Paulina Zielona

DTP – Gestaltung
Dariusz Sługocki

© Copyright by Oficyna Wydawnicza ATUT – Wrocławskie Wydawnictwo Oświatowe
Wrocław – Görlitz 2025

DOI: 10.23817/lingtreff.28
ISSN: 2084-3062
e-ISSN: 2657-5647

Oficyna Wydawnicza ATUT – Wrocławskie Wydawnictwo Oświatowe
ul. Kościuszki 142, 50-439 Wrocław, tel. 71 342 20 56
www.atutoficyna.pl, e-mail: wydawnictwo@atutoficyna.pl

Senfkorn Verlag Alfred Theisen
Brüderstraße 13, 02826 Görlitz, Tel. (03581) 400520
info@senfkornverlag.de

Inhaltsverzeichnis

VORWORT 13

I. AKTUELLE LINGUISTISCHE FORSCHUNGSFRAGEN

Zuzana Bohušová
Sprachliche Strategien zur Förderung eines höheren Verständlichkeitspotenzials – unter besonderer Berücksichtigung der Neutralisierung von Merkmalen 17

Peter Ernst
Zur linguistischen Fachsprache am Beispiel des Fachwortschatzes der deutschen Gegenwartsgrammatik 29

Csaba Földes
Mehrsprachigkeit: individuelle, gesellschaftliche und institutionelle Aspekte. Einblicke in die aktuelle Forschung 47

Mariusz Jakosz
Ausgrenzung und Diskriminierung der LGBT-Community im polnischen öffentlichen Diskurs 75

Svitlana Kiyko, Yuriy Kiyko
Deutsche Fachsprache der Pädagogik: Semantische und funktionale Aspekte 97

Vezire Krasniqi, Elona Rira, Brikena Kadzadej
Übersetzungsproblematik in der schriftlichen Kommunikation: Eine Fallstudie zum Brief 115

György Scheibl
Genuswechsel – Bedeutungswechsel: Zur Genussemantik der Shift-Nomen im Deutschen 125

II. BEITRÄGE DER NACHWUCHSWISSENSCHAFTLER

Artur Piotr Cedzich
Der Einfluss der Gewissenhaftigkeit auf den Zweitspracherwerb 143

Joanna Grzybowska
Kontrastywna analiza językowa z wykorzystaniem modeli sztucznej inteligencji: porównanie języka niemieckiego i innych języków . . . 165

Olivia Kopyra
Wahlkampf in sozialen Medien: Eine Analyse von Text-Bild-Relationen auf der polnischen politischen Bühne 175

Dagmara Kotkowska
Nationale Stereotype in deutschen und polnischen multiethnischen Witzen 187

Mária Ševčíková
Wie Hund und Katze: Ein Vergleich phraseologischer Tierverbindungen im Deutschen, Japanischen und Tschechischen 203

Ewa Szmajdzińska
Leichte Sprache im Polnischen: Lexikalische Transformationen am Beispiel der vereinfachten UN-Behindertenrechtskonvention 217

Anna Zabłocka, Michał Ejankowski, Marta Kubisiak, Teodor Kunze, Konrad Basza
Der Erwerb von Idiomen in einer digitalen Umgebung anhand der Treedioms-Plattform für Online-Idiomwörterbücher 229

III. PHONLINE – STUDIEN ZUR LINGUISTISCHEN PHONETIK

Zuzana Bohušová
In video veritas: Short-Videos als authentische Ausspracheübungen 247

Zuzanna Czerwonka-Wajda
Eine Studie zur Wahrnehmung niederländischer Vokale durch polnische Muttersprachler – Theoretische Grundlagen und vorläufige Forschungsschwerpunkte 261

Buse Çetinkaya
Eine Untersuchung von Postgraduiertenarbeiten zum Thema auditive Verarbeitungsfähigkeiten in der Türkei 277

Alicja Derych
Phonetische Norm oder Aussprachestandard? Eine Perspektive der Forschung zur Aussprache des Polnischen als Fremdsprache 287

Jakub Dzidek
Zur Wahrnehmung von Stille, Pause und Schweigen in akustisch-auditiven Untersuchungen aus prosodischer Perspektive 299

Beata Grzeszczakowska-Pawlikowska
Vorlesen lehren und lernen. Didaktisch-methodische Implikationen für den Fremdsprachenunterricht (DaF) 311

Anna Majewska-Tworek
Samogłoski nosowe w badaniach nad polszczyzną mówioną miast (lata 70. i 80. XX wieku). Metodologiczne osiągnięcia w kontekście współczesnego projektu socjofonetycznego 325

Marta Rogozińska
Zwischen Sachlichkeit und Euphorie: Prosodische Gestaltung im Sportkommentar am Beispiel eines Olympiasiegs im Schwimmen 339

Adriána Tarajová
UMfahren vs. *UmFAHren*. Die Rolle des Wortakzents bei trennbar und untrennbar gebrauchten Verben 355

Artur Tworek
Zur Wahrnehmung der sogenannten polnischen Nasalvokale – Ein Kapitel aus der Soziophonetik 367

IV. REZENSIONSBEITRÄGE

Rafał Adamski
50 Jahre Rap – Slawische Sprachen im Fokus 381

Marzena Będkowska-Obłąk
Bedarf an berufsbezogenen und sprachkommunikativen Fähigkeiten im Bereich akademischer Ausbildung 389

Magdalena Duś
Zrozumieć narzędzia, zrozumieć zawód. O roli kompetencji technicznych we współczesnej praktyce przekładu 395

Mariusz Jakosz
Retoryka i ideologia w hasłach politycznych Polski XX i XXI wieku 403

Józef Jarosz
Perspektywy glottodydaktyczne dla nauczycieli języków skandynawskich 409

Józef Jarosz
Uniwersum dyskursu z perspektywy lingwistycznej 417

Marcelina Kałasznik
Medizinische Kommunikation im Fokus: Eine vergleichende Perspektive 423

Marcelina Kałasznik
Pragmatisch orientierte Analysen mit Fokus auf Multimodalität 431

Małgorzata Ewa Płomińska
Texträume und Raumtexte in der gegenwärtigen germanistischen Forschung 437

Georg Schuppener
Eine Wiederentdeckung wert – Michel Bréal, Sprachwissenschaftler und Mittler zwischen Deutschland und Frankreich 451

V. BERICHTE

Aleksandra Molenda
Bericht über die Internationale Jubiläumstagung „Quo vadis, germanistische Linguistik? – Aktuelle Fragestellungen und Forschungsfelder“ (= Linguistische Treffen in Wrocław X), 11.–13. September 2025, Institut für Germanistik, Universität Wrocław 459

Joanna Szczęk
Bericht über die internationale Tagung „Diskurse der Nachhaltigkeit. Sprachliche Perspektiven auf Ökologie und Gesellschaft“, Universität Salerno, 7.–8. Oktober 2025 463

Stanisław Łęcki (1941–2025) † 467

Contents

EDITORIAL 14

I. CURRENT LINGUISTIC RESEARCH QUESTIONS

Zuzana Bohušová
Linguistic Strategies for Enhancing Comprehensibility Potential – With Special Consideration of Feature Neutralization 17

Peter Ernst
On the Specialised Language of Linguistics Using the Example of the Specialised Vocabulary of Contemporary German Grammar 29

Csaba Földes
Multilingualism: Individual, Societal and Institutional Aspects. Insights into the Current Research 47

Mariusz Jakosz
Exclusion and Discrimination of the LGBT Community in the Polish Public Discourse 75

Svitlana Kiyko, Yuriy Kiyko
German Professional Language of Pedagogy: Semantic and Functional Aspects 97

Vezire Krasniqi, Elona Rira, Brikena Kadzadej
Translation Problems in Written Communication: A Case Study of the Letter 115

György Scheibl
Change of Gender – Change of Meaning: On the Gender Semantics of Shift Nouns in German 125

II. CONTRIBUTIONS BY YOUNG SCIENTISTS

Artur Piotr Cedzich
The Influence of Conscientiousness on Foreign Language Acquisition (FLA) 143

Joanna Grzybowska
Contrastive Linguistic Analysis Using Artificial Intelligence Models:
A Comparison of German and Other Languages 165

Olivia Kopyra
Election Campaigning on Social Media:
An Analysis of Text-Image Relations on the Polish Political Stage 175

Dagmara Kotkowska
National Stereotypes in German and Polish Multi-Ethnic Jokes 187

Mária Ševčíková
Like Dog and Cat: A Comparison of Phraseological Pairs of Animals
in German, Japanese, and Czech 203

Ewa Szmajdzińska
Easy Language in Polish: Lexical Transformations
Using the Example of the Simplified UN Convention on the Rights
of Persons with Disabilities 217

Anna Zabłocka, Michał Ejankowski, Marta Kubisiak,
Teodor Kunze, Konrad Basza
Idiom Acquisition in a Digital Environment
Based on the "Treedioms Online Idiom Dictionary" Platform 230

III. PHONLINE – STUDIES ON LINGUISTIC PHONETICS

Zuzana Bohušová
In Video Veritas: Short Videos as Authentic Pronunciation Exercises 247

Zuzanna Czerwonka-Wajda
A Study of the Perception of Dutch Vowels by Polish Speakers –
Theoretical Foundations and Preliminary Focal Research Points 261

Buse Çetinkaya
An Examination of Postgraduate Theses
on Auditory Processing Skills in Türkiye 277

Alicja Derych
Phonetic Norm or Pronunciation Standard? A Perspective of Research
on Foreign Polish Pronunciation 287

Jakub Dzidek
On the Perception of Silence, Pauses, and Remaining Silence
in Acoustic-Auditory Studies from a Prosodic Perspective 299

Beata Grzeszczakowska-Pawlikowska
Teaching and Learning Reading Aloud: Didactic and Methodological
Implications for German as a Foreign Language (GFL) Instruction 311

Anna Majewska-Tworek
Nasal Vowels in Research on Urban Spoken Polish (1970s and 1980s). Methodological Achievements in the Context of the Contemporary Sociophonetic Project 325

Marta Rogozińska
Between Objectivity and Euphoria: Prosodic Structure in Sports Commentary on an Olympic Victory in Swimming 339

Adriána Tarajová
UMfahren vs. *UmFAHren*. The Role of Word Stress in Separable and Inseparable Verbs 355

Artur Tworek
On the Perception of the So-Called Polish Nasal Vowels – A Chapter From Sociophonetics 367

IV. REVIEWS

Rafał Adamski
50 Years of Rap – Slavic Languages in Focus 381

Marzena Będkowska-Obłąk
A Need for Job-Related and Language Communication Skills in Academic Education 389

Magdalena Duś
Understanding Tools, Understanding the Profession: On the Significance of Technical Competences in Modern Translation Practice 396

Mariusz Jakosz
Rhetoric and Ideology in Polish Political Slogans of the 20th and 21st Centuries 403

Józef Jarosz
Glottodidactic Perspectives for Teachers of Scandinavian Languages 409

Józef Jarosz
The Universe of Discourse from a Linguistic Perspective 417

Marcelina Kałasznik
A Focus on Medical Communication: A Comparative Perspective 423

Marcelina Kałasznik
Pragmatic Analyses with a Focus on Multimodality 431

Małgorzata Ewa Płomińska
Text Spaces and Spatial Texts in Current German Studies Research 437

Georg Schuppener
Michel Bréal, Linguist and Mediator between Germany and France – Worth Rediscovering 451

V. REPORTS

Aleksandra Molenda
Bericht über die Internationale Jubiläumstagung „Quo vadis, germanistische Linguistik? – Aktuelle Fragestellungen und Forschungsfelder“ (= Linguistische Treffen in Wrocław X), 11.–13. September 2025, Institut für Germanistik, Universität Wrocław 459

Joanna Szczęk
Bericht über die internationale Tagung „Diskurse der Nachhaltigkeit. Sprachliche Perspektiven auf Ökologie und Gesellschaft“, Universität Salerno, 7.–8. Oktober 2025 463

Stanisław Łęcki (1941–2025) † 467

Vorwort

Die moderne linguistische Forschung zeichnet sich unter anderem durch eine dynamische Entwicklung, eine lebendige Zusammenarbeit mit anderen wissenschaftlichen Disziplinen sowie die Verwendung neuer und innovativer Methoden und Ansätze aus. Diese Trends auf dem Gebiet der Linguistik finden deutlich in dem vorliegenden 28. Band der Zeitschrift „Linguistische Treffen in Wrocław" ihren Niederschlag, den wir den Leserinnen und Lesern mit großer Freude präsentieren möchten.

Diese Ausgabe unserer Zeitschrift gliedert sich in vier Teile. Im ersten Teil werden Beiträge zu verschiedenen linguistischen Fragestellungen vorgestellt. Betrachtet man die in dieser Sektion aufgegriffenen Themen wie z. B. Fachsprachen, Mehrsprachigkeit, Diskurs und Translation, so zeigt sich, dass die in diesem Teil versammelten Studien einen breiten und differenzierten Einblick in die Forschungslage der Sprachwissenschaft als Disziplin und in ihre aktuellen Entwicklungen gewähren. Der zweite Teil dieses Bandes umfasst Beiträge von Nachwuchswissenschaftlern. Indem wir in unserer Zeitschrift regelmäßig Untersuchungen angehender Forscherinnen und Forscher veröffentlichen, versuchen wir, die Perspektive der jüngeren Generation von Linguistinnen und Linguisten wahrzunehmen und im wissenschaftlichen Diskurs sichtbar zu machen. Einen festen Bestandteil der Herbstausgabe unserer Zeitschrift bildet auch die Sektion „PHONLINE. Studien zur linguistischen Phonetik", in der jeweils Beiträge aus dem Bereich der Phonetik und den angrenzenden Gebieten veröffentlicht werden. Auch diesmal bieten wir Beiträge etablierter Spezialisten sowie junger Wissenschaftler an, in denen insbesondere Themen diskutiert werden, die innerhalb der angewandten Phonetik zu platzieren sind, u. a. phonodidaktische Ansätze, audiologische Perspektiven, perzeptionsphonetische Analysen, Fragen zu prosodischen Phänomenen. Den Band schließen die Rezensionsbeiträge und Berichte ab. Auch dieser thematische Bereich, in dem einige linguistische Neuerscheinungen kritisch besprochen und ausgewertet werden, trägt dazu bei, den wissenschaftlichen Fortschritt der Linguistik darzustellen.

Der Band zeichnet sich, wie der kurzen Beschreibung seines Inhalts zu entnehmen ist, durch eine thematische Offenheit aus. Diese betrachten wir als einen entscheidenden Vorteil, weil sie den Autorinnen und Autoren die Freiheit gibt, ihr linguistisches Forschungsinteresse in vollem Umfang und ohne Einschränkungen zu entfalten. So kann die Zeitschrift auch der Aufgabe gerecht werden, die aktuellen Forschungstendenzen im Bereich der Linguistik einerseits widerzuspiegeln und andererseits den weiteren wissenschaftlichen Austausch anzutreiben. An dieser Stelle möchten wir uns bei den Autorinnen und Autoren bedanken, dass sie uns ihr Vertrauen geschenkt und die Ergebnisse ihrer spannenden Untersuchungen in unserer Zeitschrift veröffentlicht haben. In diesem Sinne hoffen wir, dass wir unseren Leserinnen und Lesern einen facetten- und erkenntnisreichen Band zur Lektüre überreichen.

Das Herausgeberteam

Editorial

Modern linguistic research is characterised, among other things, by dynamic development, lively cooperation with other scientific disciplines and the use of novel and innovative methods and approaches. These trends in the field of linguistics are clearly reflected in the present, 28th volume of the journal "Linguistische Treffen in Wrocław", which we are delighted to present to our readers.

This issue of our journal is divided into four sections. The first one presents articles on various linguistic issues. Looking at the topics covered in this part, such as technical language analyses, multilingualism, discourse research and translation studies, it becomes clear that the contributions collected in this part provide a broad and differentiated insight into the state of research in linguistics as a discipline and into its current developments. The second part of this volume comprises articles of young researchers. By regularly publishing in our journal studies of emerging researchers, we seek to capture the perspective of the younger generation of linguists and make it visible in academic discourse. The section "PHONLINE. Studies in Linguistic Phonetics" is a regular chapter of the autumn issue of our journal. In this part, articles from the field of phonetics and related disciplines are published. Once again, we offer contributions of established specialists as well as young researchers, focusing on topics related to applied phonetics, including phonodidactic approaches, audiological perspectives, perceptual-phonetic analyses and questions related to prosodic phenomena. The volume concludes with reviews and reports. This thematic section, in which several new linguistic publications are critically discussed and evaluated, also contributes to presenting the scientific progress of linguistics.

The volume is characterised by its thematic openness, as can be seen from the brief description of its contents. We consider this to be a strong advantage, as it gives authors the freedom to pursue their linguistic research interests to the fullest extent and without restrictions. In this way, the journal can fulfil its task of reflecting current research trends in the field of linguistics on the one hand and promoting further scientific exchange on the other. We would like to take this opportunity to thank the authors for placing their trust in us and publishing the results of their exciting research in our journal. With this in mind, we hope that we are presenting our readers with a multifaceted and insightful volume to read.

The editorial team

I

Aktuelle linguistische Forschungsfragen

Current Linguistic Research Questions

Zuzana Bohušová
ORCID: 0000-0001-7347-5494
Matej-Bel-Universität Banská Bystrica, Banská Bystrica

Linguistische Treffen in Wrocław, Vol. 28, 2025 (II)
ISSN: 2084–3062, e-ISSN: 2657–5647
https://doi.org/10.23817/lingtreff.28-1
S. 17–27

Sprachliche Strategien zur Förderung eines höheren Verständlichkeitspotenzials – unter besonderer Berücksichtigung der Neutralisierung von Merkmalen

Der Beitrag befasst sich mit verständlicher Sprache und den Strategien, die dazu beitragen, verständlich zu kommunizieren oder das Verstehen zu erleichtern. Dabei wird zwischen der Verständlichkeit als Potenzial und dem Verstehen bzw. Verständnis als konkreter Realisierung unterschieden. Zudem ist es methodisch wichtig, die Perspektive des Produzenten (Sender-Optik) von der des Rezipienten (Empfänger-Optik) zu differenzieren. Das Erfassen der Wechselwirkungen zwischen diesen Perspektiven bildet die Grundlage für eine fachbezogene Auslegung. Der moderne Trend entwickelt sich von der Erforschung des Textverständnisses zur Erforschung der Verständlichkeit von Sprachen.
Der Beitrag beleuchtet folgende Subthemen:
– Normung der Verständlichkeit: Die internationale Norm für einfache Sprache und ihre Bedeutung,
– Sprachmittel der Verständlichkeit: Strategien zur Förderung kognitiver Prozesse,
– Neutralisierung von Merkmalen: Verbreitete Strategien zur Verbesserung des Verständlichkeitspotenzials.
Ziel ist es, die wesentlichen Werkzeuge für eine effektivere Kommunikation, z. B. die schriftlich-mündliche Hybridisierung, zu untersuchen und aufzuzeigen, wie diese in verschiedenen Kontexten angewendet werden können. Der innovative Beitrag der Autorin besteht darin, das theoretische Konzept der Merkmalsneutralisierung aus der inter- und intralingualen Translation an die Verständlichkeitsforschung anzupassen. Dabei wird ein besonderer Fokus darauf gelegt, wie sprachliche und kommunikative Strategien systematisch miteinander verknüpft werden können, um ein breiteres Publikum zu erreichen.
Die einschlägige Forschung zur Verständlichkeit wird durch neue sprachpolitische und legislative Bemühungen um sogenannte „accessible languages", insbesondere in intersozietären Diskursen, motiviert. Solche Entwicklungen unterstreichen die zunehmende gesellschaftliche Bedeutung des Themas.

Schlüsselwörter: Verständlichkeit, Verständnis, Norm, Neutralisierung von Merkmalen

Linguistic Strategies for Enhancing Comprehensibility Potential – With Special Consideration of Feature Neutralization

This contribution examines understandable language and the strategies that aid in clear communication or facilitate comprehension when receiving information. It distinguishes between comprehensibility as a potential and understanding as its concrete realization. Additionally, it is methodologically essential to differentiate between the perspective of the producer (sender's viewpoint) and that of the recipient (receiver's viewpoint). Understanding of the interactions between these perspectives forms the basis for a subject-specific interpretation. The modern trend is shifting from the study of text comprehension to the study of language intelligibility.
The paper addresses the following subtopics:
– Standardization of comprehensibility: The international standard for plain language and its significance,

Open Access article, distributed under the terms of the CC licence (BY-SA, https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

– Linguistic tools for comprehensibility: Strategies that enhance cognitive processes,
– Neutralization of features: Commonly employed strategies to improve the potential for comprehensibility.

The goal is to examine key tools for more effective communication, such as written-oral hybridization, and to illustrate how these can be applied across different contexts. The author's innovative contribution lies in adapting the theoretical concept of feature neutralization – originating from inter- and intralingual translation studies – to comprehensibility research. Particular emphasis is placed on how linguistic and communicative strategies can be systematically interconnected to reach a broader audience.

Relevant research on comprehensibility is driven by recent language policy, linguistic, and legislative initiatives promoting "accessible languages," particularly within intersocietal discourses. Such developments highlight the growing societal importance of the topic.

Keywords: comprehensibility, understanding, standard, feature neutralization

Author: Zuzana Bohušová, Matej Bel University, Tajovského 40, 97411 Banská Bystrica, Slovakia, e-mail: zuzana.bohusova@umb.sk

Received: 30.11.2024 **Accepted**: 20.5.2025

1. Einführung

„Ak to nevieš povedať jednoducho,
dostatočne tomu nerozumieš".
(Filip Kuna, strossle.sk)

‚Wenn du etwas nicht einfach sagen kannst,
verstehst du es nicht ausreichend'.

Die Auslegung basiert einerseits auf dem Plenarvortrag, den ich 2023 an der Universität Wrocław[1] gehalten habe, und andererseits auf einem Sektionsbeitrag, den ich 2024 online an der Universität Posen[2] präsentiert habe. Dieses Thema ist Teil des Projekts VEGA 1/0391/26 Accessible2! Zrozumiteľnosť ako norma / Comprehensibility as a Standard.

Das Thema der Verständlichkeit und des Verständnisses ist von höchster Relevanz. Im Herbst 2024 wurde in Zusammenarbeit der Slowakischen Akademie der Wissenschaften und des Office of Standards, Metrology and Testing of the Slovak Republic (Úrad pre normalizáciu, metrológiu a skúšobníctvo Slovenskej republiky) auch die slowakische Version der einschlägigen internationalen Norm ISO 24495-1:2023 „Plain language – Part 1: Governing principles and guidelines" erstellt. Zu diesem Projekt habe ich als Vorabgutachterin und Korrektorin der slowakischen Übersetzung beigetragen.

[1] Bohušová, Zuzana. *Instrumente und Sprachmittel der Verständlichkeit im intersozietären Dialog.* Plenarvortrag bei der Tagung „Linguistische Treffen in Wrocław". Universität Wrocław, 2023.

[2] Bohušová, Zuzana. *Merkmalsneutralisierungen als Instrumente zur Verbesserung der Verständlichkeit in der Translation*. Vortrag bei den Linguistik-Tagen der Gesellschaft für Sprache und Sprachen (GeSuS). Adam-Mickiewicz-Universität Posen, 2024.

Die Sprachform, die in dieser Norm geregelt wird, trägt in den verschiedenen Sprachen folgende Bezeichnungen (vgl. Normen, Internetquellen[3]):

- Englisch: Plain Language,
- Deutsch: Einfache Sprache,
- Französisch: Langage clair et simple,
- Polnisch: Prosty język,
- Tschechisch: Srozumitelný jazyk,
- Slowakisch: Zrozumiteľný jazyk.

Ziel dieser Norm ist es, sicherzustellen, dass beim Verfassen von Texten die Bedürfnisse, Interessen und Kompetenzen der Rezipienten im Vordergrund stehen. Das Design des Zieltextes wird maßgeblich durch die Erwartungen der Leser oder Hörer bestimmt.

Diese Norm lenkt die Aufmerksamkeit der Textproduzenten stark auf die allgemeine Anforderung der Verständlichkeit. Ein gezieltes Bemühen um sprachliche Barrierefreiheit ermöglicht eine effektivere Kommunikation zwischen den Akteuren im Schul- und Gesundheitswesen, in Behörden, im Tourismus, bei Dienstleistern (z. B. im Verkehr), in Stiftungen, der Verwaltung, der Staatsführung sowie bei politischen Parteien (vgl. Kercher 2013), Regierungen, Parlamenten, Rechtshilfestellen, Medien und anderen Kommunikationsbereichen, z. B. Translation (zum Dolmetschen vgl. Stahl 2024: 162).

In dem hier diskutierten Ansatz wird Verständlichkeit als relative Kategorie betrachtet. Dabei wird eine klare Unterscheidung getroffen: Verständlichkeit ist als Potenzial wahrzunehmen, während Verstehen bzw. Verständnis die konkrete Realisierung durch die Rezipienten darstellt. Verständlichkeit besitzt die Eigenschaften einer abstrakten Kategorie, während Verstehen als ein messbares Phänomen gilt. Letzteres ist auch eine absolute Kategorie, bei der die individuellen Rezipienten bestimmen, ob eine Sprache oder ein Text für sie verständlich, weniger verständlich oder unverständlich ist (vgl. Bohušová 2024b: 5).

Leicht(er) verständliche Texte entstehen entweder durch direktes Verfassen oder durch intralinguale Übersetzungen in eine leicht(er) verständliche Sprache (between-style translation, vgl. Bohušová 2024b: 10). Dies bedeutet die Übertragung eines Textes von einem Stil in einen anderen innerhalb derselben Sprache, z. B. vom Fachstil in eine populärwissenschaftliche Sprache, in benutzer-, patienten-, touristen- oder seniorenfreundliche Texte. Weitere Beispiele sind kindgerechte Sprache, an die Sprachkompetenz angepasste Formulierungen, klar strukturierte vereinfachte Verwaltungssprache oder allgemein verständliche Rechtssprache.

[3] Normen: ISO/DIS 24495-1(en) Plain language — Part 1: Governing principles and guidelines https://www.iso.org/obp/ui/#iso:std:iso:24495:-1:dis:ed-1:v1:en_20.11.2024. Verständliche Texte für alle: ISO veröffentlicht erste Norm für Einfache Sprache DIN ISO 24495-1 https://www.din.de/de/din-und-seine-partner/presse/mitteilungen/verstaendliche-texte-fuer-alle-iso-veroeffentlicht-erste-norm-fuer-einfache-sprache-919328, Zugriff am 20.11.2024.

In der deutschen Linguistik werden die Konzepte Leichte Sprache und Einfache Sprache verwendet (vgl. Bock/Pappert 2023). In der Sprachpraxis finden sich jedoch auch Begriffe wie vereinfachte Sprache, leicht verständliche Sprache sowie kontrolliertes oder optimiertes Schreiben[4]. Im Englischen werden ähnliche Konzepte unter Begriffen wie plain language (Cutts 1996), easy-to-read, plain writing oder accessible language zusammengefasst. Im Slowakischen finden sich Äquivalente wie: *ľahko čitateľný text / štýl, ľahko čitateľné informácie oder ľahko zrozumiteľný jazyk* (dt. ‚leicht lesbarer Text / Stil', ‚leicht lesbare Informationen', ‚leicht verständliche Sprache').

Verständnis basiert auf kognitiven Prozessen. In Abhängigkeit davon werden diese Ziele verfolgt:

- Es werden sprachliche Strategien, die den Zugang zum Verständnis erleichtern und somit das Verständlichkeitspotenzial steigern, zusammengefasst.
- Neutralisierungsstrategien, die als effektive Werkzeuge zur Erhöhung der inhaltlichen Transparenz dienen, werden anhand einer Kasuistik erläutert.

Im Mittelpunkt der Explanation steht die Gegenüberstellung von Kognition und Sinneswahrnehmung. Alle Empfehlungen zur Verständlichkeit beziehen sich auf die Erstellung transparenter, leichter verständlicher oder allgemein verständlicher Texte. Der vorliegende Ansatz richtet sich folglich in erster Linie an die Sprachproduzenten.

2. Strategien der Verständlichkeit – Stärkung der Kognition

Die Untersuchungen zur Produktion von Texten und Inhalten (u. a. auch Messungen, vgl. Kann man Lesbarkeit oder Übersetzbarkeit messen?, Internetquelle[5]) haben einerseits zu einem Konsens darüber geführt, welche Textqualitäten als mehr oder weniger verständlich gelten. Andererseits haben sie Empfehlungen und Regeln hervorgebracht, wie verständliche Botschaften formuliert werden können. Die oben erwähnte Norm ISO 24495-1:2023 Plain Language bezieht sich nur auf sog. verständliche Sprache in schriftlicher Form, also sie fasst internationale Empfehlungen für die schriftliche Kommunikation zusammen. Diese umfassen unter anderem eine logische Gliederung der Inhalte, eine transparente Syntax sowie einen angemessenen Umfang der bereitgestellten Informationen.

Walery Pisarek formulierete schon vor Jahrzehnten das „polnische Rezept" für die Verständlichkeit journalistischer Texte (vgl. Pisarek 1966, zitiert nach Mistrík 1968: 173), das folgende Grundsätze umfasst: konkret schreiben, Fremdwörter vermeiden, kurze Sätze verwenden.

Die Regeln zur Erstellung (leicht) verständlicher Sprache beziehen sich ausschließlich auf schriftliche Texte, die dann als Easy-to-Read bezeichnet werden. Bei

[4] Vgl. https://www.dog-gmbh.de/blog/schreiben-fuer-maschinen/, Zugriff am 20.11.2024.

[5] Vgl. https://www.dog-gmbh.de/blog/kann-man-lesbarkeit-oder-uebersetzbarkeit-messen/, Zugriff am 20.11.2024.

der mündlichen Kommunikation spielen weitere Aspekte eine bedeutende Rolle, wie beispielsweise die Suprasemantik, eine klare und deutliche Aussprache sowie prosodische Merkmale.

Es lassen sich jedoch bestimmte Verfahren der mündlichen Kommunikation beobachten, die als Werkzeuge zur schriftlichen Vereinfachung eingesetzt werden. Wenn Merkmale der Mündlichkeit bewusst und gezielt in die Schriftlichkeit übertragen werden, kann diese Hybridisierung die Verständlichkeit erheblich verbessern. So werden bei der Vereinfachung schriftlicher Texte häufig Strategien der Mündlichkeit angewendet (vgl. z. B. Bohušová 2016, Gutenberg 1994), wie zum Beispiel:

- Segmentierung des Inhalts in kürzere Aussagen,
- lineare Anordnung der Gedanken,
- Prägnanz und Knappheit,
- Wiederholung gleicher Wörter und syntaktischer Strukturen (ohne stilistische Effekte oder negative stilistische Konnotationen),
- Redundanz (ebenfalls ohne negative Markierung),
- Verwendung eines verbalen Stils,
- bevorzugter Einsatz des aktiven Modus,
- rhythmische Satzgestaltung.

Wenn eine Kommunikation zwar schriftlich erfolgt, aber nach den Prinzipien der Mündlichkeit gestaltet ist, spricht man von einer Eigenschaft der konzeptuellen Mündlichkeit (vgl. Schwitalla 1997 u. a.). Dabei ist besonders hervorzuheben, dass Wiederholungen, Redundanzen oder eine schlichte Syntax keinesfalls als stilistisch minderwertig oder negativ konnotiert betrachtet werden sollten. Vielmehr sind sie als neutrale und funktionale Mittel zur Sicherstellung eines besseren Verständnisses zu bewerten.

Allerdings wird deutlich, dass solch stilisierte Texte zwar zweckdienlich sind, jedoch holprig oder wenig überzeugend wirken können. Der nächste Abschnitt zeigt, wie Neutralisierungsstrategien dazu beitragen können, den vereinfachten Zieltext natürlicher und akzeptabler zu gestalten.

3. Neutralisierung von Merkmalen – Stärkung der Transparenz

Der Translationsprozess ist ein Beispiel guter Praxis, wenn es um die Accessibility/Barrierefreiheit von Inhalten geht. Der Grundsatz lässt sich folgendermaßen formulieren: Verständliche Sprache neutralisiert Barrieren in der Kommunikation. Die Merkmalsneutralisierungen erweisen sich daher als geeignete und gängige Strategien im Prozess eines leichteren Verständnisses und einer reibungsloseren Verständigung. Die Theorie der Neutralisierungen von Merkmalen/features habe ich für die Bereiche transkulturelle Kommunikation und Translation ausgearbeitet (vgl. Bohušová 2017, 2024c). Es handelt sich um suprasemantische Merkmale der Ausgangstexte, die als zusätzliche, aber oft dominante Eigenschaften – etwa in Bezug auf Text, Stil, Thema, Kultur, Situation oder Sender- bzw. Empfängerimmanenz – neutralisiert werden können. Nach umfangreichen

Untersuchungen verschiedener Ausgangs- und Zieltexte habe ich die Neutralisierungen kategorisiert (so hat sich ergeben, dass es z. B. obligatorische, fakultative und unerwünschte; funktionale und nicht funktionale sowie neutralisierende Notstrategien gibt) und die zu neutralisierenden Merkmale hierarchisiert. Einige der relevantesten Merkmale biete ich hier in einer Auswahl an: faktische Fehler, unübersichtliche Syntax, Stilwechsel, Terminologie, Konnotationen, intertextuelle Verweise, ethnokulturelle Verankerung, plurizentrische Zugehörigkeit, substandardsprachliche Elemente, Bildhaftigkeit, Idiomatizität und Rhetorizität, (exzessive) Internationalisierung, Expressivität und Invektive, Rhythmus, Reim, fremder Akzent, sprachliche Unvollkommenheiten und andere.

Die neutralisierenden Interventionen dienen als Hilfsmittel, um Barrierefreiheit durch Dolmetschen und Übersetzen, aber auch durch innensprachliche Interpretation bzw. bei gezielter Produktion von (leicht) verständlichen Texten zu gewährleisten. Sie kommen dort zum Einsatz, wo Detailtreue kontraproduktiv, umständlich, lebensfremd oder unpraktisch erscheint. Die Neutralisierungen erfolgen entweder absichtlich auf Basis professioneller Einschätzung oder intuitiv.

Da es sich hierbei nicht um das willkürliche Weglassen von Informationen oder Begriffen handelt, ist das Ausblenden bestimmter Merkmale nach dieser Theorie vertretbar. Im Folgenden werden ausgewählte Beispiele angeführt, um die Funktionsweise der Neutralisierungen empirisch zu belegen. Das erste Beispiel betrifft die interlinguale Übersetzung, während die beiden weiteren eher die intralinguale Übersetzung oder die Interpretation innerhalb derselben Sprache illustrieren. Es geht um folgende Fälle:

- Neutralisierung des lokalen Kolorits,
- Neutralisierung des administrativen Stils
- und Neutralisierung der Weitschweifigkeit.

Diese Beispiele dienen der Vereinfachung für ein breites (internationales) Publikum, ohne speziell auf die Bedürfnisse einzelner Rezipientengruppen einzugehen. Das angestrebte Ziel ist eine möglichst universelle Verständlichkeit.

3.1 Neutralisierung des lokalen Kolorits

Veranschaulichende Beispiele dafür, dass in einer globalen und pragmatischen Kommunikation auf lokale Details verzichtet wird, liefern einige Bezeichnungen der Flughäfen:

- Slowakisch/lokal: *Letisko Milana Rastislava Štefánika v Ivanke pri Dunaji*,
  Englisch wortwörtlich: *Milan Rastislav Štefánik Airport in Ivanka near the Danube*,
  Deutsch wortwörtlich: *Milan-Rastislav-Štefánik-Flughafen in Iwanka an der Donau*,
  Slowakisch/international: *Letisko Bratislava*,
  Englisch/international geltende Fassung: *Airport Bratislava (BTS)*.
- Irisch/lokal: *Aerfort Dhún na nGall An Charraig Fhionn*,
  Deutsch wortwörtlich: *Flughafen Donegal in Carrickfinn*,
  Englisch/international geltende Fassung: *Donegal Airport (CFN)*.

Neutralisiert wurden folgende Merkmale:

– die Angaben zur slowakischen Persönlichkeit und zum Standort außerhalb der Hauptstadt.
– die lokale irische Bezeichnung des Ortes: In der internationalen Version wurde nur die Bezeichnung der Grafschaft beibehalten. Allerdings deutet die internationale Abkürzung CFN auf die Lokalität An Charraig Fhionn hin.

Ein weiteres gutes Beispiel stellen die Übersetzungen des Slogans der deutschen Drogeriekette dm drogerie markt für verschiedene Märkte dar (vgl. Marek, Internetquelle[6], Bohušová 2024c: 33–34). Es ist mir nicht bekannt, warum sich die Kette für einen Slogan entschieden hat, der tief in der deutschen Kultur verwurzelt ist und sich nicht ohne Weiteres in andere Sprachen übersetzen lässt. Logischerweise wurde dabei auf Neutralisierung bestimmter Merkmale zurückgegriffen:

– Deutsch/Original: *Hier bin ich Mensch, hier kauf ich ein.*
Slowakisch: *Tu som človekom, tu nakupujem.*
Polnisch: *Tu liczy się człowiek. Tu kupuję.*
Tschechisch: *Zde jsem člověkem*, *zde nakupuji*.
Ungarisch: *Itt vagyok önmagam, itt vásárolok.*

Die Slogans in Slowakisch, Tschechisch und Polnisch spiegeln den deutschen Wortlaut wider, während die anderen Entsprechungen, die ich hier nicht anführe, etwa in Rumänisch, Italienisch oder Serbisch eher an der ungarischen Fassung orientiert sind: *Hier bin ich selbst, hier kauf ich ein.*

Der bekannte Vers auf Deutsch, der als Prätext für den deutschen Originalslogan dient, lautet: *Hier bin ich Mensch, hier darf ich's sein!* Es handelt sich um ein Zitat aus dem Epos „Faust" von Johann Wolfgang Goethe. In der Übersetzung des Slogans von dm drogerie markt wurde die lokale Verbindung zu einem konkreten literarischen Werk der deutschen Kultur, also die intertextuelle Anspielung, neutralisiert – ebenso weitere Merkmale wie Rhythmus, Melodie, implizite Verweise auf Poesie, den bekannten Autor und sein bekanntes Werk. Paradoxerweise würde man diese Art der Übersetzung, bei der das Lokale neutralisiert und einer anderen Kultur angepasst wurde, translationswissenschaftlich als Lokalisierung bezeichnen. In den Zielkulturen ist der Bezug zu Goethes Werk unbekannt und daher irrelevant.

In den Beispielen der Benennung von Flughäfen und in den Übersetzungen des Slogans arbeitet die englische oder jede anderssprachige Version mit einer sprachökonomischen, praktischen und eindeutig verständlichen Formulierung, bei der überflüssige Details des lokalen Kolorits oder der Intertextualität neutralisiert wurden.

3.2 Neutralisierung der Merkmale des administrativen Stils

Wir beobachten, dass die Vereinfachungsversuche von Prozessen und Kommunikation in den Bereichen öffentliche Verwaltung und Kommunalverwaltung sowie in der legislativen, juristischen und insgesamt intersozietären Kommunikation proklamiert

[6] Vgl. https://jakubmarek.com/kterak-slogan-dm-ztratil-cestou-z-nemecka-do-cr-svuj-sarm/.

werden. Gleichzeitig zeigen sich auch schon Bemühungen, konkrete Schritte in die Praxis umzusetzen – ich nenne hier einige:

Beispiele guter Praxis sind seniorengerechte Webseiten einiger slowakischer Gemeinden oder Seniorenheime (vgl. die Projektseite „Accessible!", Internetquelle[7]). Das Ministerium für Investitionen, regionale Entwicklung und Informatik der Slowakischen Republik hat eine Anleitung zum Verfassen verständlicherer Texte veröffentlicht: „Texte sind keine Strafen. Ein kommunikations- und stilorientiertes Handbuch. Wie man verständlicher schreibt und so Zeit und Mühe spart". Der Leitfaden richtet sich an Menschen, die administrative und informative Texte schreiben oder überarbeiten möchten („Texty nie sú tresty", Internetquelle[8]).

Am Beispiel des in Deutschland veröffentlichten Praxisleitfadens „Leicht verständliche Sprache in der Verwaltung"[9] (Herausgeber: Rheinisch-Bergischer Kreis, Der Landrat, Amt für Soziales und Inklusion) lässt sich aufzeigen, womit die Autoren trotz guter Vorsätze zu kämpfen haben, wenn sie eine vereinfachte Kommunikationsgrundlage für die Verwaltungssprache, Dienstleistungen und den Bürgerservice schaffen möchten. Die Notwendigkeit der Zugänglichkeit/Barrierefreiheit im Bereich der Kommunikation mit Kunden und für die PR-Arbeit ist offensichtlich. Im Gegensatz dazu unterliegt die verwaltungsinterne Kommunikation dieser Forderung nicht – hier steht die Genauigkeit im Vordergrund. Man erkennt dabei, dass ein Spannungsfeld entsteht, wenn man sich einerseits an Verordnungen wie „Kommunikationsunterstützungsverordnung Nordrhein-Westfalen" (KHV-NRW, Internetquelle[10]) halten muss und andererseits nach einer „menschlicheren" Sprache ruft.

Die Diskussion geht in folgende Richtung: „Häufige Schriftstücke im Verwaltungsverfahren sind insbesondere Formulare, Bescheide, Begleitschreiben und amtliche Informationen. In derartigen Fällen sind Übersetzungen in leicht verständliche Sprache aufgrund mangelnder Rechtssicherheit nicht zu empfehlen" (Kommunikationsunterstützungsverordnung, S. 10).

Begleitschreiben, beispielsweise Merkblätter, Erläuterungen und Ausfüllhilfen sowie individuelle Schriftstücke können hingegen in leicht verständliche Sprache übersetzt werden. Dabei muss jedoch bedacht werden, dass der Versuch, die Kommunikation zu vereinfachen, häufig dazu führt, dass noch mehr Dokumente erstellt werden als ohnehin bereits vorhanden sind. Die Versuche zur Neutralisierung der Komplexität im formalen Behördenverkehr mit Kunden kann paradoxerweise zu noch mehr Bürokratie führen als zuvor.

---

[7] Vgl. https://www.ff.umb.sk/zbohusova/vega-1-0549-22-accessible-lingvistika-lahko-zrozumitelnych-jazykov-linguistics-of-easy-to-understand-languages.html, Zugriff am 20.11.2024.

[8] Vgl. https://www.minv.sk/swift_data/source/rozvoj_obcianskej_spolocnosti/partnerstvo/2021/Komunikacno-stylisticka%20prirucka.pdf, Zugriff am 20.11.2024.

[9] Vgl. https://www.rbk-direkt.de/dienstleistung.aspx?dlid=3762, Zugriff am 20.11.2024.

[10] Vgl. https://recht.nrw.de/lmi/owa/br_text_anzeigen?v_id=10000000000000000465, Zugriff am 20.11.2024.

3.3 Neutralisierung der Weitschweifigkeit

Da ich aufzeigen wollte, dass auch die Kirchen sich um die Gläubigen durch mehr Entgegenkommen bemühen, habe ich eine Übersicht der Aussagen und Aufrufe von Papst Franziskus erstellt (vgl. Bohušová 2024b: 12–13). Seit 2013, als sein Apostolisches Schreiben „Evangelii Gaudium" (dt. ‚Die Freude des Evangeliums') erschien, forderte er dazu auf, dass Predigten bzw. Homilien kurz sein sollen. Im Jahr 2013 wurde berechnet, dass seine Predigten zwischen 6 und 15 Minuten dauerten. Seitdem empfiehlt er den Priestern, 10-minütige und sogar nur 8-minütige Ansprachen an die Gläubigen zu halten, da diese sich nicht länger konzentrieren können. Die Weitschweifigkeit wird zugunsten von Kürze, Prägnanz und klaren Botschaften neutralisiert. Beim Weltjugendtag in Lissabon 2023 hat er die Ansprache nicht vorgelesen, sondern frei und verkürzt nacherzählt (was die dortigen Dolmetscher, die auf das Ablesen des Manuskripts vorbereitet waren, etwas aus der Fassung gebracht hat). Das bedeutet, der Papst nutzte auf natürliche Weise Strategien, die empfohlen werden, um das Verständlichkeitspotenzial zu erhöhen und zu einem besseren Verständnis beizutragen (vgl. Abschnitt 2: Sprachmittel der Verständlichkeit – Stärkung der Kognition).

4. Zusammenfassung

Die vorliegenden Ausführungen stehen unter dem Motto „Das Potenzial im Zentrum: Möglichkeiten eröffnen". Ich beschäftige mich nicht direkt mit dem Verständnis selbst – dieses ist immer an eine bestimmte Gruppe von Rezipienten oder an einen einzelnen Rezipienten gebunden. Leicht ist das, was man kennt, was man gelernt hat, worauf man trainiert ist oder was man ableiten kann. Schwierig hingegen ist das, was man nicht kennt.

Das Potenzial der Verständlichkeit wird konsensual festgelegt und ist nicht absolut. Zum einen versucht man abzuschätzen, wie das Verständlichkeitspotenzial verbessert werden kann, zum anderen, welche Hilfsmittel beim besseren Verständnis hilfreich sein können, auch wenn ein schwieriger oder komplexer Inhalt vorliegt. Dabei zeigt sich jedoch eine grundlegende Gegensätzlichkeit: Was vereinfacht ist, muss nicht zwangsläufig gut verständlich sein. Dies liegt daran, dass die vereinfachten Inhalte möglicherweise nicht die gesamte Komplexität erfassen oder selektiv sind und oft auf exakte Begriffe verzichten. Andererseits sind Texte, die fachlich und exakt formuliert sind, aufgrund der hohen Dichte an Zusammenhängen und Fachtermini nicht unbedingt verständlich.

In vielen adaptierten Texten oder Übersetzungen wird häufig vor allem die Syntax vereinfacht, während die Fachbegriffe erhalten bleiben. In anderen Texttypen, wie beispielsweise in medizinischen Texten, wird ausschließlich die Fachterminologie durch allgemein verständliche Begriffe ersetzt, während die Syntax überschaubar ist und daher beibehalten werden kann.

Diese Balance zwischen Komplexität und Verständlichkeit erfordert eine gezielte Anpassung an den Texttyp und an die jeweiligen Bedürfnisse und Erwartungen der Rezipienten. Die gesamte Problematik mündet im Rahmen des vorliegenden Beitrags zur Darstellung der Strategie der Neutralisierungen von Merkmalen. Die Theorie der Neutralisierungen bringt folgende Erkenntnisse: Neutralisierungen sind weder Fehler noch Verluste noch Verschiebungen (Shifts). Neutralisierungen sind gängige und normale Strategien, die häufig verwendet werden – intuitiv oder gezielt. Die Theorie der Neutralisierungen ist deskriptiv, nicht präskriptiv, sie beschreibt die Prozesse, aber schreibt keine Lösungen vor; sie bietet jedoch eine Explanationsbasis an. Die Untersuchung von Neutralisierungen trägt dazu bei, die Prinzipien der Translation besser zu verstehen. Neutralisierungen von zusätzlichen Merkmalen sind nachweislich geeignete Strategien bei den Bemühungen um eine verständlichere Kommunikation und fördern ein besseres Verständnis. Die Neutralisierungstheorie beleuchtet die Vorgänge bei den Vereinfachungsprozessen und macht diese differenzierter und erklärungskräftiger.

Literaturverzeichnis

Bock, Bettina M. und Silvia Pappert. *Leichte Sprache, Einfache Sprache, verständliche Sprache*. Tübingen: Narr, 2023. Print.

Bohušová, Zuzana. *Aspekte der Mündlichkeit.* Nümbrecht: Kirsch Verlag, 2016. Print.

Bohušová, Zuzana. *Sprachlich und kommunikativ bedingte Neutralisierungen beim Dolmetschen.* Wien: Praesens, 2017. Print.

Bohušová, Zuzana. „Konzept der leicht verständlichen Sprachen". *Erfahrung und Erfolg: Festschrift zu Ehren der Jubilare Ladislav Šimon und Ladislav Sisák.* Hrsg. Martina Kášová und Ján Jambor. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, 2023, 72–81. Print.

Bohušová, Zuzana. „Asymetrie tzv. ľahko zrozumiteľných jazykov". *Symetria a asymetria v jazykovej komunikácii*. Hrsg. Vladimír Patráš. Banská Bystrica: Belianum, 2024a, 23–36. https://repo.umb.sk/bitstream/handle/123456789/498/Zbornik_SYMETRIA_A_ASYMETRIA_V_JAZYKOVEJ_KOMUNIKACII_ONLINE.pdf?sequence=1&isAllowed=y. 20.11.2024.

Bohušová, Zuzana. „Accessible! An opposition-based focus on understandable language". *To Understand Is to Be Free: Interdisciplinary Aspects of Comprehensibility and Understanding*. Hrsg. Zuzana Bohušová und Michael E. Dove. Wien: Praesens, 2024b, 1–28. https://doi.org/10.23783/9783706912143.

Bohušová, Zuzana. „Neutralizations as tools of comprehensibility – using translation as an example". *To Understand Is to Be Free: Interdisciplinary Aspects of Comprehensibility and Understanding.* Hrsg. Zuzana Bohušová und Michael E. Dove. Wien: Praesens, 2024c, 31–45. https://doi.org/10.23783/9783706912143.

Cutts, Martin. *The Plain English Guide.* Oxford: Oxford University Press, 1996. Print.

Gutenberg, Norbert. „Fürs Sprechen schreiben – fürs Hören sprechen. Sprach- und Sprechstil von Nachrichten". *Sprechen* (I/1994): 26–30. Print.

Kercher, Jan. *Verstehen und Verständlichkeit von Politikersprache*. Wiesbaden: Springer VS, 2013. Print.

Mistrík, Jozef. „Meranie zrozumiteľnosti prehovorov". *Slovenská reč* (3/1968). https://www.juls.savba.sk/ediela/sr/1968/3/sr1968-3-lq.pdf. 20.11.2024.

Pisarek, Walery. „Recepty na zrozumiałość wypowiedzi". *Zeszyty Prasoznawcze* (2–3/1966): 38–53. Print.

Schwitalla, Johannes. *Gesprochene Sprache. Eine Einführung.* Berlin: Erich Schmidt Verlag, 1997. Print.

Stahl, Jaroslav. „Simplified language as a dream of every conference interpreter". *To Understand Is to Be Free: Interdisciplinary Aspects of Comprehensibility and Understanding*. Wien: Praesens, 2024, 162–178. https://doi.org/10.23783/9783706912143.

Internetquellen

https://www.dog-gmbh.de/blog/kann-man-lesbarkeit-oder-uebersetzbarkeit-messen/. 20.11.2024.

https://recht.nrw.de/lmi/owa/br_text_anzeigen?v_id=10000000000000000465. 20.11.2024.

https://www.dog-gmbh.de/blog/schreiben-fuer-maschinen/. 20.11.2024.

https://www.rbk-direkt.de/dienstleistung.aspx?dlid=3762. 20.11.2024.

https://jakubmarek.com/kterak-slogan-dm-ztratil-cestou-z-nemecka-do-cr-svuj-sarm/. 20.11.2024.

Normen

https://www.iso.org/obp/ui/#iso:std:iso:24495:-1:dis:ed-1:v1:en. 20.11.2024.

https://www.din.de/de/din-und-seine-partner/presse/mitteilungen/verstaendliche-texte-fuer-alle-iso-veroeffentlicht-erste-norm-fuer-einfache-sprache-919328. 20.11.2024.

https://www.minv.sk/swift_data/source/rozvoj_obcianskej_spolocnosti/partnerstvo/2021/Komunikacno-stylisticka%20prirucka.pdf. 20.11.2024.

https://www.ff.umb.sk/zbohusova/vega-1-0549-22-accessible-lingvistika-lahko-zrozumitelnych-jazykov-linguistics-of-easy-to-understand-languages.html. 20.11.2024.

ZITIERNACHWEIS:

Bohušová, Zuzana. „Sprachliche Strategien zur Förderung eines höheren Verständlichkeitspotenzials – unter besonderer Berücksichtigung der Neutralisierung von Merkmalen", *Linguistische Treffen in Wrocław* 28, 2025 (II): 17–27. DOI: 10.23817/lingtreff.28-1.

Peter Ernst
ORCID: 0000-0001-6733-2665
Universität Wien, Wien

Linguistische Treffen in Wrocław, Vol. 28, 2025 (II)
ISSN: 2084–3062, e-ISSN: 2657–5647
https://doi.org/10.23817/lingtreff.28-2
S. 29–46

Zur linguistischen Fachsprache am Beispiel des Fachwortschatzes der deutschen Gegenwartsgrammatik

Auch die Linguistik verwendet eine eigene Fachsprache mit eigener Terminologie. Bisher existieren aber nur wenige Untersuchungen dazu. Der vorliegende Beitrag soll helfen, diese Lücke zu schließen. Er geht von den Fragen aus, wie der linguistische Fachwortschatz entstanden ist, sich entwickelt hat und welche Eigenschaften er aufweist. Dazu muss man wissen, dass in der etwa 250jährigen Geschichte der modernen Linguistik die unterschiedlichsten theoretischen Richtungen, Forscherpersönlichkeiten und sonstigen Strömungen zu einer heterogenen Struktur der linguistischen Terminologie geführt haben. Aus den verschiedenen sprachwissenschaftlichen Richtungen soll der Wortschatz der Grammatikschreibung als Beispiel näher untersucht werden. Zu diesem Zweck werden nach einer kurzen theoretischen Einleitung, in der vor allem das Verhältnis zwischen Begriff und Ausdruck reflektiert wird, zwei Fallbeispiele vorgestellt werden. Das erste geht der Frage nach, wie die Terminologie in akademischen Grammatiklehrbüchern gehandhabt wird. Anhand dreier ausgewählter Fachbücher werden Übereinstimmungen, aber auch Idiosynkrasien festgestellt werden. Die zweite Teiluntersuchungen beschäftigt sich mit der Darstellung ausgewählter Fachbegriffe in linguistischen Wörterbüchern. Auch hier wird sich zeigen, dass ein gewisser „Grundwortschatz" vorhanden ist, zu dem in den verschiedenen Darstellungen spezielle Begriffe und Ausdrücke hinzukommen. Vor allem aber unterscheiden sich die Quellen hinsichtlich der Erklärung der Begriffe. Am Beispiel von *Hauptsatz* wird sich zeigen, dass sich die Definitionen zwar in Details unterscheiden, dass aber gewisse grundlegende Merkmale von nahezu allen angesprochen werden. Ein Ausblick auf einen aktuellen Versuch, linguistische Terminologie zu vereinheitlichen und unter homogenen Aspekten darzustellen, schließt den Beitrag ab. Der Aufsatz soll dabei helfen, Einschätzungen des linguistischen Fachwortschatzes der Grammatikschreibung zu treffen und Folgerungen in Theorie und Praxis anzuwenden.

Schlüsselwörter: Fachwortschatz, Terminologie, Linguistik, Linguistischer Fachwortschatz

On the Specialised Language of Linguistics Using the Example of the Specialised Vocabulary of Contemporary German Grammar

Linguistics also uses its own specialised language with its own terminology. However, there have only been a few studies on this topic to date. This article aims to help close this gap. It takes as its starting point the questions of how specialised linguistic vocabulary originated, how it developed and what characteristics it has. It is important to realise that in the approximately 250-year history of modern linguistics, the most diverse theoretical directions, research personalities and other currents have led to a heterogeneous structure of linguistic terminology. The vocabulary of grammar writing will be analysed in more detail as an example from the various linguistic directions. To this end, after a brief theoretical introduction in which the relationship between concept and expression is reflected upon, two case studies are presented. The first examines the question of how terminology is handled in academic grammar textbooks. On the basis of three selected textbooks, similarities as well as idiosyncrasies will be identified. The second part

Open Access article, distributed under the terms of the CC licence (BY-SA, https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

of the study deals with the presentation of selected specialised terms in linguistic dictionaries. Here, too, it will be shown that a certain "basic vocabulary" exists, to which special terms and expressions are added in the various representations. Above all, however, the sources differ with regard to the explanation of the terms. The example of the main clause will show that although the definitions differ in details, certain basic features are addressed by almost all of them. The article concludes with an outlook on current attempts to standardise linguistic terminology and present it under homogeneous aspects. The essay is intended to help you make an initial assessment of the linguistic vocabulary of grammar writing and to apply conclusions in theory and practice.

Keywords: specialised vocabulary, terminology, linguistics, linguistic vocabulary

Author: Peter Ernst, University of Wien, Universitätsring 1, A 1010 Wien, Austria, e-mail: peter.ernst@univie.ac.at

Received: 30.8.2024 **Accepted**: 20.5.2025

1. Einleitung

Gegenstand der Fachsprachenforschung ist zu weiten Teilen der Fachwortschatz. Auch die Linguistik als Fachdisziplin verfügt über und benötigt Fachterminologie, deren Entwicklung sich mittlerweile über 250 Jahre erstreckt. Es ist zu fragen, welche Formen und Inhalte mit Begriffen und ihren Bezeichnungen verbunden sind, welche Geschichte sich dahinter verbirgt und welche Funktionen mit der Benennung ausgeübt werden. Dabei wird der gewaltige Bereich der Linguistik auf die deutsche Gegenwartsgrammatik eingegrenzt.

1.1 Allgemeines zur Terminologiewissenschaft

„Unter ‚Terminologie' versteht man die geordnete Menge von Begriffen eines Fachgebiets mit den ihnen zugeordneten Benennungen oder sprachlichen Bezeichnungen" (Oeser 1997: 9). Im Zentrum jeglicher Terminologiearbeit steht somit der **Begriff**, der so gefasst werden kann: „Begriff: Denkeinheit, die aus einer Menge von Gegenständen unter Ermittlung der diesen Gegenständen gemeinsamen Eigenschaften mittels Abstraktion gebildet wird" (Arntz/Picht/Schmitz 2021: 49). **Gegenstand** selbst ist wie folgt zu verstehen: „Gegenstand: Ausschnitt aus der sinnlich wahrnehmbaren oder gedachten Wirklichkeit mit einer Menge von Eigenschaften" (Arntz/Picht/Schmitz 2021: 45). Im Grunde wird damit das Modell des bekannten „Semiotischen Dreiecks" beschrieben.

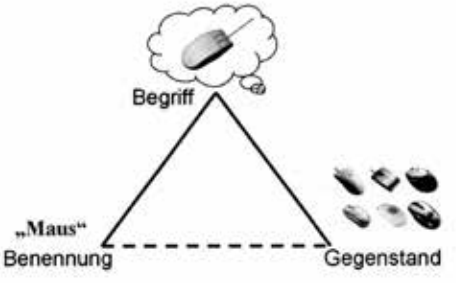


Abb. 1. Das Semiotische Dreieck (Schmitz 2011: 495, vgl auch Oeser/Budin 1999: 2172–2172)

Die *Benennung* (oder *Bezeichnung* oder der *Ausdruck*, das *signifiant* Saussures) ist das sprachliche Zeichen, das für eine *Vorstellung* oder einen *Begriff* (das *signifié* Saussures) steht (vgl. dazu Saussure 2001: 14); dieses wiederum referiert auf ein *Designat* (hier in Form des Bildes einer Computermaus). Die Bedeutsamkeit dieser Beziehungen erscheint umso höher, als *Begriff* manchmal, vor allem in Alltagssprache, fälschlicherweise auch synonym für *Ausdruck* verwendet wird, so in Erklärung 2 im Lemma „Begriff" des Online-Duden.

1. Gesamtheit wesentlicher Merkmale in einer gedanklichen Einheit; geistiger, abstrakter Gehalt von etwas

BEISPIELE

- ein fest umrissener, schillernder, dehnbarer Begriff
- zwei Begriffe miteinander verwechseln, voneinander abgrenzen

WENDUNGEN, REDENSARTEN, SPRICHWÖRTER

- etwas auf den Begriff bringen (etwas auf den Punkt bringen (vgl. Punkt (4a)))

2. Ausdruck, Wort

Gebrauch **umgangssprachlich**

3. Vorstellung, Auffassung, Meinung von etwas

BEISPIELE

- ich kann mir keinen rechten Begriff davon machen
- keinen Begriff *(keine Ahnung)* von etwas haben
- nach menschlichen Begriffen unschuldig sein

Abb. 2. *Begriff* im Online-Duden (https://www.duden.de, Zugriff am 22.5.2025)

Zentral in diesem Modell ist *Begriff*; die Ausdrücke müssen den geistigen Gehalt eindeutig bezeichnen: „Der […] geforderte Vorrang der Begriffe in der Terminologie bewirkt auch eine andere Einstellung gegenüber dem sprachlichen Ausdruck. Die

sprachliche Oberfläche ist nur konventionell und sekundär. Sie gibt als solche keine Auskunft über das zugrundeliegende Begriffssystem eines Fachgebiets […]“ (Oeser 1997: 9).

Ob Ausdrücke dabei erklärend vorgehen oder etikettierend fungieren, bleibt sekundär. Erklärende Termini versuchen, den Begriff bereits im sprachlichen Ausdruck zu erfassen. Prototypisches Beispiel in der Sprachgeschichtsschreibung stellt *Rückumlaut* für den Vokalwechsel in *rennen – rannte – gerannt*, *brennen – brannte – gebrannt* dar, den Jacob Grimm in der Meinung kreiert hat, dass ein im Präteritum und Partizip eingetretener Umlaut („**rennte – *gerennt*, **brennte – *gebrennt*) wieder rückgängig gemacht wurde (vgl. Ernst 2021: 148). Heute wissen wir, dass hier nie ein Umlaut eingetreten ist, sodass der Terminus nichts mehr „erklärt“, sondern zum reinen Etikett geworden ist; die Gefahr der geänderten Erklärung betrifft im Prinzip alle erklärenden Ausdrücke. Reinen Etikett-Bezeichnungen (z. B. *1. Lautverschiebung*, *2. Lautverschiebung*) werden manchmal erklärende gegenüber- oder zur Seite gestellt (*Germanische Lautverschiebung*, *Hochdeutsche Lautverschiebung*).

Termini stehen durch das Prinzip der Vererbung in hierarchischen Zusammenhang miteinander. In Abb. 3 werden die Merkmale der 1. Ebene „1. *Maus*“ auf die Elemente der 2. Ebene „1.1, 1.2. 1.3“ vererbt, d. h. auch die Einheiten auf Ebene 2 tragen die Merkmale von *Maus* auf Ebene 11 ff. und 1.1.1. ff.

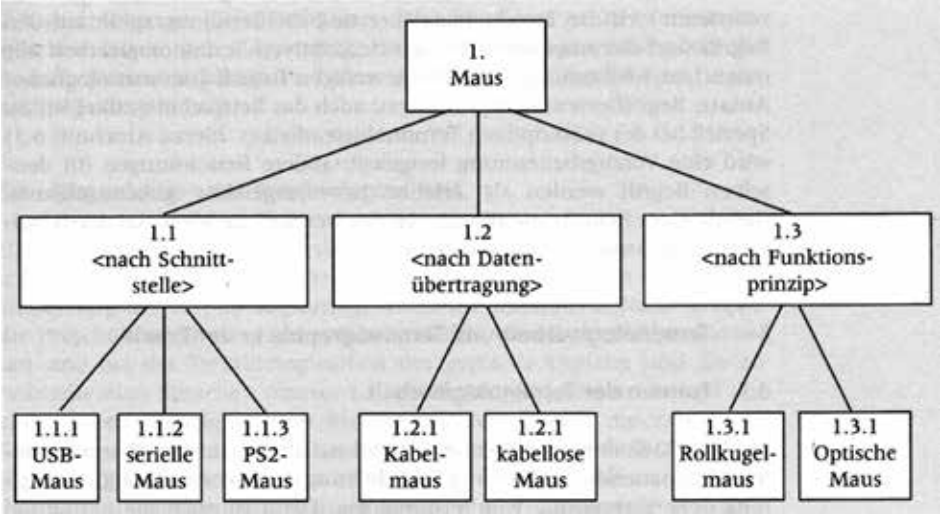


Abb. 3. Vererbung I, aus Schmitz (2011: 497)

Rollkugelmaus von Ebene 1.3.1 kann selbst wieder zum Scheitelpunkt einer neuen Hierarchie werden (Abb. 4). Die Elemente von Ebene 2 enthalten alle das Merkmal *Rollkugelmaus* als Vererbung und darüber hinaus weitere, distinktive wie „Taste, Rad, Scheibe“ etc.

Schließlich soll noch auf die Heterarchie (Nebenordnung, Syntagma) von Ausdrücken (Abb. 5 links) im Gegensatz zur Hierarchie (Unterordnung, Paradigma, Abb. 5 rechts) hingewiesen werden.

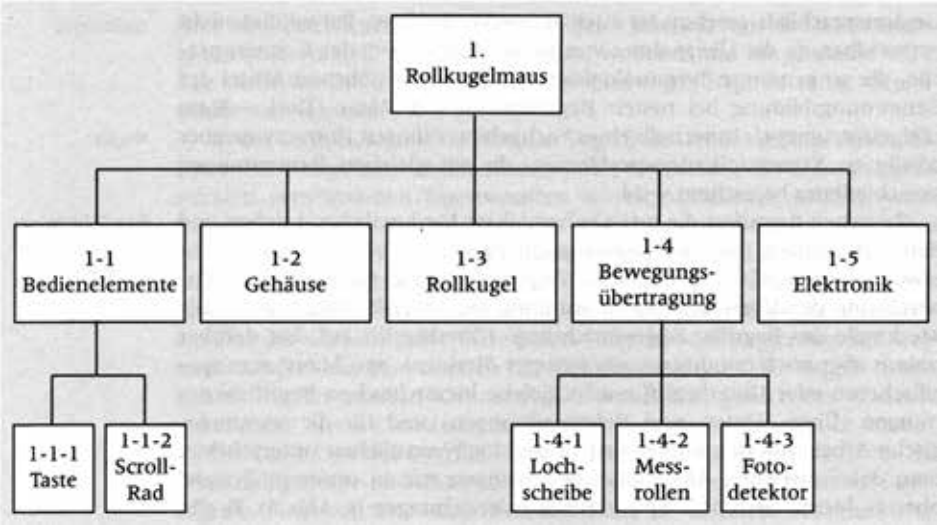


Abb. 4. Vererbung II, aus Schmitz (2011: 498)

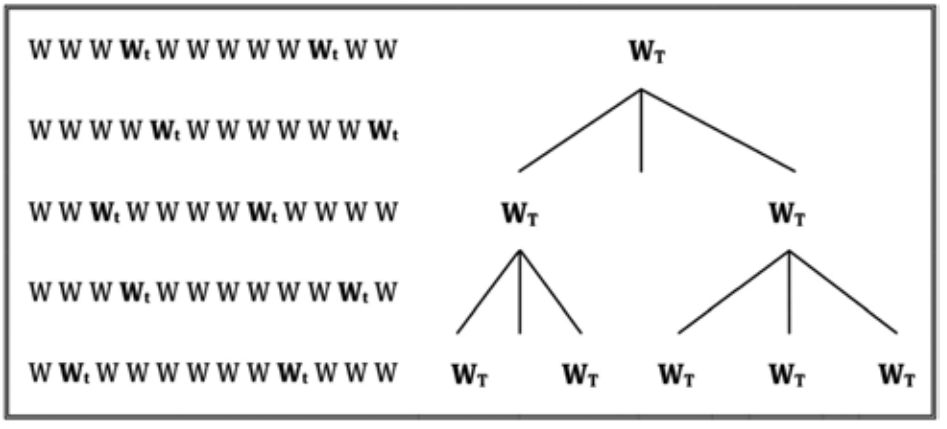


Abb. 5. Termini in einem linearen (eindimensionalen) fachlichen Text und in einer hierarchischen (mehrdimensionalen) terminologischen Struktur
(W = Wort, W_1 = Terminustoken, W_T = Terminustype), aus Roelcke (2013: 2)

Wie aber hängen *Begriff* und *Ausdruck* miteinander zusammen? Hier herrscht allgemeine Zustimmung, dass Ausdrücke die Begriffe in Worte fassen sollen und nicht umgekehrt Begriffe von den Ausdrücken abgeleitet werden. Die Deskription muss demnach von den Begriffen zu den Ausdrücken führen. „Der […] geforderte Vorrang

der Begriffe in der Terminologie bewirkt auch eine andere Einstellung gegenüber dem sprachlichen Ausdruck. Die sprachliche Oberfläche ist nur konventionell und sekundär. Sie gibt als solche keine Auskunft über das zugrundeliegende Begriffssystem eines Fachgebiets […]“ (Oeser 1997: 9).

1.2 Zum linguistischen Fachwortschatz

Terminologiearbeit ist die Grundlage jeglicher Wissensdiziplin. Selbst zum Gegenstand wird Terminologisierung u. a. in Fachsprachenlinguistik, Terminologielehre, Fachlexikographie, Terminographie, Definitionslehre, Lexikalischen Semantik, Begriffs- und Wortgeschichte, Sprachdidaktik und Quantitativer Linguistik (vgl. Roelcke 2013: 1).

Gerade die Linguistik verfügt über einen sehr heterogenen Fachwortschatz. Dies ist auf mehrere Ursachen zurückzuführen:

- Die moderne Sprachwissenschaft blickt auf eine sehr lange Forschungsgeschichte (seit Ende des 18. und Beginn des 19. Jahrhunderts) zurück.
- In dieser Zeit haben sich zahlreiche verschiedene Teildisziplinen mit jeweils eigenen terminologischen Subsystemen herausgebildet.
- Die dabei zugrundeliegenden theoretischen und sachlichen Erfordernisse bewirken tiefgreifende Disseminationen und Diversifikationen.

Ursachen von Heterogenität im Fachwortschatz der Linguistik können sein:

- verschiedene sprachliche Funktionen: Systemlinguistik (sprachliche Ebenen) vs. Pragmatik;
- Einzelaspekte/-disziplinen: Zeichentheorie, Dialektologie, Phraseologie, Namenkunde etc.;
- unterschiedliche linguistische Theorien und Schulen: historisch-vergleichende Sprachwissenschaft, Dependenzgrammatik, Kasusgrammtik etc.;
- das „Wachsen“ von System im Lauf der Forschungeschichte;
- die Ausbildung von verschiedenen Subsystemen;
- verschiedene Kenntnisstände, etwa in der Grammatikschreibung des 17. oder 21. Jahrhunderts;
- unterschiedliche Absichten und Ziele, z. B. in der Didaxe (z. B. mit deutschen Termini in der Grammatik wie *Verhältniswort* für *Pronomen*);
- Übersetzungen und fremdsprachliche Entsprechungen wie *grimm's law* (für *1. Lautverschiebung*);
- unterschiedliche Begriffe und Konzepte als Grundlage, z. B. *Hauptsatz – Stammsatz – Matrixsatz*;
- Fachsprache vs. Alltagssprache: *Umlaut* (Prozess vs. Ergebnis);
- verschiedene Formen der Bezeichnungssetzung: Wer etwas entdeckt oder neu schafft, darf es benennen;
- Bezeichnungen werden aus Ehrerbietung beibehalten, s. o. *Rückumlaut*.

2. Zwei Fallstudien aus dem Bereich der deutschen Gegenwartsgrammatik

2.1 Termini in aktuellen Grammatiklehrbüchern

Im Folgenden werfen wir einen Blick auf die Terminologiesysteme in drei ausgewählten akademischen Lehrwerken der deutschen Grammatik.

Bibliografische Angaben	**Habermann, Mechthild, Gabriele Diewald und Maria Thurmair: „Grundwissen Grammatik. Fit fürs Studium", 4. Aufl. Berlin: Dudenverlag 2023. Print.**	**Wolfgang Imo: „Grammatik. Eine Einführung", Stuttgart: Metzler 2016. Print.**	**Roland Schäfer: „Einführung in die grammatische Beschreibung des Deutschen", 3. Aufl. Berlin: Language Science Press. 2018. Print.**
Haupttext/ Register	222 S. / 7 S. (großzügig gesetzt)	233 S. / 5 S.	559 S. / 8 S.
Erscheinungsort	Deutschland	Deutschland	Deutschland

Tab. 1. Daten

Es werden drei aktuelle Grammatiken untersucht: Bis auf Schäfer (2018) haben sie etwa den gleichen Umfang. Auch die Register sind annähernd gleich lang, obwohl die Arbeit von Schäfer etwa doppelt so umfangreich wie Habermann/Diewald/Thurmair (2024) und Imo (2016) ist. Alle drei sind für den Unterricht an Studierende und als Referenzgrammatik gedacht.

	Habermann/Diewald/ Thurmair (2023)	**Imo (2016)**	**Schäfer (2018)**
Großgliederung	1 Das Wort 2 Satzglieder 3 Stellung der Satzglieder im Satz 4 Satz 5 Grammatik wozu?	1 Wozu Grammatik? 2 Was ist Grammatik? 3 Die Bestimmung der Wortarten: Grundlagen 4 Die Bestimmung der Wortarten: Detailfragen und Probleme 5 Die konjugierbare Wortart: Das Verb 6 Die deklinierbaren Wortarten 7 Die nicht flektierbaren Wortarten 8 Vom Wort über die Phrase zum Satz 9 Phrasen und Funktionen: Die Satzglieder 10 Das Feldermodell: „Die schreckliche deutsche Sprache …" 11 Ausblick: Gibt es eine Grammatik der gesprochenen Sprache?	1 Grundlagen 2 Phonetik und Phonologie 3 Morphologie 4 Syntax 5 Graphematik
Kommentar	„Basiswissen zur deutschen Grammatik" (S. 5); Zielpublikum Studienanfänger; sehr knapp. Formulierungen manchmal sehr einfach.	„setzt kein Vorwissen voraus" (S. VII), Zielpublikum: Studium, Schule, Weiterbildung für Lehrkräfte, universitärer Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht. Wissenschaftliche Grammatik.	Reiche Untergliederung der Hauptkapitel. Einbeziehung Generativistik; didaktische Aufbereitung, trotzdem Nähe zur Referenzgrammatik.

Tab. 2. Qualitative Analyse

Alle drei Grammatiken gehen von der Lautebene zur Satzebene vor. Die einzelnen Großabschnitte sind jeweils durch zahlreiche Unterkapitel gegliedert. Allein Imo (2016) bezieht die gesprochene Sprache mit ein; Alleinstellungsmerkmal von Schäfer (2018) ist ein Abschnitt über Generativistik. Dies wird wohl dem größeren Umfang zu danken sein.

	Habermann/ Diewald/ Thurmair (2023)	**Imo (2016)**	**Schäfer (2018)**
Metasprachlicher Diskurs über Termini	—	—	„6.2.1 Semantische Klassifikation In der Grundschuldidaktik wird der Wortschatz gerne in Klassen wie *Dingwort* bzw. *Namenwort*, *Tätigkeitswort* (oder gar *Tuwort*), *Eigenschaftswort* (oder *Wiewort*) usw. eingeteilt. Dabei werden offensichtlich Bedeutungsklassen gebildet. Anders gesagt werden semantische Charakteristika der Wörter zu ihrer Definition herangezogen. *Dingwörter* bezeichnen Dinge, *Tätigkeitswörter* bezeichnen Tätigkeiten, *Eigenschaftswörter* bezeichnen Eigenschaften usw. Wir müssen uns an dieser Stelle fragen, ob diese Art der Klassifikation zielführend ist, ob wir sie also übernehmen möchten“ (S. 174).

Tab. 3. Metasprachliches

Ein metasprachlicher Diskurs über die Problematik der Fachterminologie findet nur ansatzweise in Schäfer (2018) statt. Hier wird über die Qualität deutschsprachiger Termini, v. a. über die Bedeutung der Ausdrücke, also die Wiedergabe der Begriffe, gehandelt. Im Grunde geht es um den Gehalt der Ausdrücke, wobei auch der Charakter von Erklärung vs. Etikett (vgl. oben) angesprochen wird.

	Habermann/Diewald/ Thurmair (2023)	**Imo (2016)**	**Schäfer (2018)**
Objekt	„Das Objekt ist als wichtiger Mitspieler in die durch das Verb ausgedrückte Handlung einbezogen“ (S. 66).	„Als Objekte werden ausschließlich die Phrasen oder Sätze bezeichnet, die von einem Verb gefordert werden, also in der Verbvalenz aufgeführt werden“ (S. 162).	„Direktes Objekt (= Akkusativobjekt) *Direkte Objekte* sind Akkusativ-Ergänzungen von Verben“ (S. 442). *Indirekte Objekte* sind Dativ-Ergänzungen von Verben (S. 443).
Adjektiv	„Adjektive sind Wörter, die häufig bestimmte Eigenschaften angeben, z. B. die Farbe (*rot, blau*), die Form (*rund, lang,*	„Die Wortart der Adjektive zeichnet sich auf der Ebene der morphosyntaktischen Eigenschaften durch die Deklinierbarkeit	— „Einige weitere der zahlreichen Probleme kann man an den sogenannten Eigenschaftswörtern

	Habermann/Diewald/ Thurmair (2023)	Imo (2016)	Schäfer (2018)
	hoch), Akustisches (*laut, schrill*), den Geschmack (*süß, bitter*), die Temperatur (*warm, heiß*), Intellektuelles (*dumm, klug*), Moralisches (*gut, böse*), Ästhetisches (*schön, hässlich*) usw. Andere Adjektive können bestimmte Beziehungen benennen (wie *väterliches [Erbe], staatliche [Unterstützung], englische [Woche]*) oder bestimmte Qualitäten (wie *unzählige, andere*)“ (S. 34).	und prinzipielle Komparierbarkeit aus. Auf der distributionellen Ebene können alle Adjektive zwischen einen Artikel und ein Nomen platziert werden“ (S. 76).	(also Adjektiven wie *rot* oder *schnell*) illustrieren. Vielleicht kann man sagen, *rot* (oder besser *Rotsein*) bezeichne eine Eigenschaft. Ist es aber nicht genauso eine Eigenschaft von Dingen, ein Fußball oder eine Eckfahne zu sein? Noch weiter gedacht, sind es nicht ebenso Eigenschaften von Dingen, dass sie laufen, stehen, fliegen, spielen usw.? Obwohl also die Definition des Eigenschaftswortes zunächst intuitiv plausibel erscheint, hängt sie doch davon ab, dass wir aus einem diffusen Grund in den zuletzt genannten Fällen (also bei Substantiven und Verben) nicht von Eigenschaften sprechen“ (S. 175).

Tab. 4. *Objekt* und *Adjektiv* als Beispiel

Wie zu erwarten ist, fallen die Erklärungen für *Objekt* und *Adjektiv* in den verschiedenen Grammatiken sehr unterschiedlich aus. Habermann/Diewald/Thurmaier (2023) nennen die Bedeutungsmerkmale „Eigenschaften“, „Beziehungen“ und „Qualitäten“. Man kann allerdings unterschiedlicher Meinung sein, ob das Nomen *Erbe* beim Adjektiv *väterliches* nicht auch eine „Eigenschaft“ ausdrückt. Genau dieses Problem wird von Schäfer (2018) angesprochen. Imo (2016) spart diesen Aspekt gänzlich aus und führt nur morphologische und morphosyntaktische Merkmale an.

Habermann/ Diewald/ Thurmair (2023)	Imo (2016)	Schäfer (2018)
„Satz – Adverbialsatz[1] – Attributsatz – Aussagesatz siehe Deklarativsatz – Deklarativsatz – Exklamativsatz – Fragesatz, indirekter – Hauptsatz – Imperativsatz – Interrogativsatz – Konditionalsatz	„Satz – eingebetteter – koordinierter – subordinierter – übergeordneter“ (S. 238)	„Satz – Echofrage[-] – Entscheidungsfrage- – Frage- – eingebetteter – graphematisch – Koordination – Schreibung – unabhängig – Verb-Erst- – Verb-Letzt- – Verb-Zweit-

[1] Zur besseren Lesbarkeit wurde bei Untereinträgen ein Geviertstrich eingefügt, auch wenn er im Original nicht enthalten ist.

Habermann/ Diewald/ Thurmair (2023)	Imo (2016)	Schäfer (2018)
– Konditionalsatz, uneingeleiteter – Konstituentensatz – Matrixsatz sehe Trägersatz – Nebensatz – Nebensatz mit V2-Stellung – Nebensatz, uneingeleiteter – Objektsatz – Optativsatz – Prädikativsatz – Relativsatz – Relativsatz, freier – Relativsatz, weiterführender – Satz, komplexer – Subjektsatz – Subjunktionalsatz – Trägersatz“ (S. 229).		– w-Frage-“ (S. 573–574).

Tab. 5. Registereinträge I: *Satz*

Ebenso variant gestalten sich die Registereinträge zu *Satz*, die sich nicht nur in der Länge, sondern vor allem durch den Inhalt unterschieden. Habermann/Diewald/Thurmair (2023) zeigen die ausführlichste Gliederung, die nicht nur die erwartbaren Einträge *Hauptsatz*, *Nebensatz* u. dgl. aufweist, sondern etwa auch Nebensatzarten. Imo (2016) bietet die kürzeste Liste auf, wobei man beachten muss, dass sie keine Subeinträge enthält, sondern die Begriffe streng alphabetisch erfolgen: *Hauptsatz* etwa ist nicht unter *Satz, Haupt-* zu finden, sondern unter *H*. Bei Schäfer (2018) hingegen fehlt der Eintrag *Hauptsatz* gänzlich.

Habermann/Diewald/ Thurmair (2023)	Imo (2016)	Schäfer (2018)
„Faktizität Femininum final Flexion Fokus Frage – Entscheidungsfrage – Ergänzungsfrage – *Ja*/*Nein*-Frage siehe Entscheidungsfrage – *w*-Frage siehe Ergänzungsfrage Frageprobe Funktionsverbgefüge Futur“ (S. 224–225).	„Farbadjektiv Feldermodell Feminina Finaladverbial Flektierbarkeit Flexion Fokuspartikel Fragesatz – Entscheidungsfrage – Ergänzungsfrage freier Dativ freier Relativsatz freies Thema Funktionsverbgefüge Futur I Futur II“ (S. 236).	„Feldermodell Filtermethode Flexion Form und Funktion Fremdwort Frikativ Funktion – systemintern und systemintern [sic!] Funktionswort Futur – Bedeutung Futurperfekt – Bedeutung Fuß“ (S. 570).

Tab. 6. Registereinträge II: Strecke *Femininum – Futur*

In der Tabelle sind sämtliche Einträge der Strecke *F* angeführt. Bei Habermann/Diewald/Thurmair (2023) finden sich 8 Haupt- und 4 Untereinträge, die auf insgesamt 70 Seiten verweisen. Imo (2016) umfassen 14 Haupteinträge mit 2 Untereinträgen und Verweise auf 53 Seiten und Schäfer (2018) weist 11 Haupteinträge, 3 Untereinträge und Verweise auf 19 Seiten auf. Die Inhalte sind wieder recht disparat, nur *Flexion* und *Futur (I)* treten in allen drei Registern auf.

	Habermann/Diewald/ Thurmair (2023)	**Imo (2016)**	**Schäfer (2018)**
Übereinstimmungen v. a. bei „traditionellen" Termini	V. a. Wortarten und Satzglieder: *Substantiv, Verb, Adjektiv, Dativobjekt, Attribut* etc.		
Abweichungen mit jeweils eigener Interpretation	— *Proform* — — *Hauptsatz* …	— — — *question tags* *Hauptsatz* …	*Oberfeldumstellung* — *Rechtsversetzung* — *Matrix* …

Tab. 7. Fazit

Insgesamt lässt sich konstatieren, dass bei aller Vielfalt und Individualität, wie zu erwarten ist, große Übereinstimmung bei den grammatischen Grundbegriffen wie *Substantiv*, *Verb*, *Adjektiv*, *Dativobjekt*, *Attribut* etc. besteht. Und natürlich weisen alle drei Werke idiosynkratische Gestaltungen auf, von denen einige in der obigen Tabelle zusammengefasst sind. Auch bei identischen Lemmata wie *Hauptsatz* weichen die Erklärungen oft, voneinander ab. Als Gesamtbild zeigt sich somit einerseits die Tradierung „feststehender", allgemein anerkannter Termini, andererseits die Nennung oder gar Neueinführung von eigenen Ausdrücken.

2.2 Termini in linguistischen Wörterbüchern

Nach der Betrachtung von Lehrwerken wenden wir uns linguistischen Fachwörterbüchern zu. Diese Textsorte ist ja geradezu dadurch gekennzeichnet, dass sie linguistische Begriffe mit möglichst exakten Ausdrücken verbinden und erschöpfend darstellen soll.

Beispiel *Hauptsatz*

Dieser Terminus scheint, wie wir schon festgestellt haben, in den allermeisten Fachtexten auf.

Hauptsatz, grammatisch vollständiger Satz; Aussage-, Frage- und Befehlssatz (→Satzart) sind Hauptsätze. Der H. lässt sich an der Stellung der →finiten Verbform erkennen; sie steht an erster oder zweiter (nie an letzter) →Satzgliedstelle. →Nebensatz.

Abb. 6. *Hauptsatz* aus Homberger (2000)

Im relativ kurzen Eintrag im „Sachwörterbuch zur Sprachwissenschaft“ von Dietrich Homberger wird auf die „Vollständigkeit“ des Hauptsatzes als Hauptmerkmal angeführt, es wird aber nicht erklärt, wodurch diese zustande kommt. Gemeint ist natürlich Valenz, auf die aber nicht verwiesen wird. Ein kurzer Hinweis erfolgt noch auf die Satzarten (Satzmodi).

Hauptsatz [engl. *main clause.* – Auch: → Matrixsatz, Stammsatz]. In einem (komplexen) Satzgefüge derjenige Teilsatz, der strukturell selbständig, d. h. nicht Satzglied eines übergeordneten Satzes ist. Die Unterscheidung von H. vs. → Nebensatz (als strukturell abhängigem, eingebettetem Satz) ist nur in Satzgefügen sinnvoll, hier entspricht die Bezeichnung H. dem → Matrixsatz, in den Nebensätze (Konstituentensätze) »eingebettet« werden. In der Regel verfügen nur H. über eine eigene illokutive Kraft. Als → Aussage- und Ergänzungsfragesätze haben dt. H. Verb-Zweit-Stellung, als Entscheidungsfrage- und Aufforderungssätze Verb-Erst-Stellung. Die nicht unproblematische Unterscheidung von H. vs. Nebensatz ist seit der zweiten Hälfte des 18. Jh. üblich, vgl. hierzu JELLINEK [1914: 473ff.].

Literatur:

FORSGREN, K.-A. [1973]: *Zur Theorie und Terminologie der Satzgliedlehre. Ein Beitrag zur Geschichte der deutschen Grammatik von J. C. Adelung bis K. F. Becker, 1780–1830.* Göteborg.

JELLINEK, M. H. [1914]: *Geschichte der neuhochdeutschen Grammatik von den Anfängen bis auf Adelung.* 2. Halbbd. Heidelberg.

VESPER, W. [1980]: *Deutsche Schulgrammatik im 19. Jahrhundert. Zur Begründung einer historisch-kritischen Sprachdidaktik.* Tübingen.

→ Nebensatz.

Abb. 7. *Hauptsatz* aus Bußmann (2008)

Bußmann (2008) verwendet *Hauptsatz* nur für ein Satzgefüge, indem er als übergeordneter Satz zu einem (oder potentiell mehreren) Nebensätzen erscheint. Es wird nicht klar, wie ein selbstständiger Satz wie *Hubert niest* bezeichnet werden soll; in

den meisten Grammatiken wird ein solcher Satz auch *Hauptsatz* genannt. Es wird mit der Diskussion der Verbstellung im Satz auch wieder, wenn auch nicht genannt, auf Satzmodi verwiesen.

Hauptsatz (in Schulbüchern auch: Stammsatz, Abk. HS. Engl. main clause/sentence, frz. proposition principale/indépendante) Traditionell wird als HS (a) ein unabhängiger, einfacher Satz (*Die Sonne schien*) oder (b) ein Teil eines Satzgefüges (*Als ich aufwachte, schien die Sonne*) bezeichnet. Weder (a) noch (b) können anderen Teilsätzen untergeordnet sein. Gegenstand der Kritik an dieser Definition ist (a) der Umstand, dass der Terminus „Hauptsatz" nur im Bezug auf komplexe Sätze angebracht ist, sowie (b), dass der HS in einem Satzgefüge nach Auslassung eines ↗ Subjekt- oder ↗ Objektsatzes keine vollständige Einheit mehr bildet (*Mich ehrt, dass du mitspielst* ↗ * *Mich ehrt*); ↗ Matrixsatz, ↗ Nebensatz, ↗ Subordination. [RL]

Abb. 8. *Hauptsatz* aus Rödel (2024)

Was bei Bußmann (2008) fehlt, wir hier genannt. Auch der einzelne, vollständige Satz wird (wie der übergeordnete Satz in einem Satzgefüge) als *Hauptsatz* bezeichnet. Es wird auch metasprachlich über Ausdruck und Begriff diskutiert. Es erfolgen keine weiteren Merkmalbestimmungen.

1.1.4 Hauptsatz

Hauptsatz

Der **Hauptsatz** ist entweder ein →einfacher Satz mit Verbzweit- oder Verberststellung oder derjenige Teil eines →Satzgefüges, dem kein anderer Teilsatz übergeordnet ist.

Abb. 9. *Hauptsatz* aus „Laut, Buchstabe, Wort und Satz" (2020)

Die Definition aus dem Grundlagenwerk des Leibniz-Instituts für Deutsche Sprache (s. auch u.) beschränkt sich, wie schon Homberger (2000), auf Struktur (Hierarchie) und Stellung des finiten Verbs.

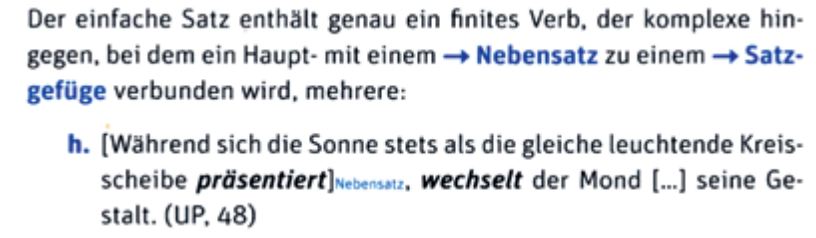
Hauptsatz

Definition

Der Hauptsatz ist entweder ein einfacher Satz mit Verbzweit- oder Verberststellung oder derjenige Teil eines Satzgefüges, dem kein anderer Teilsatz übergeordnet ist.

Abb. 10. *Hauptsatz* aus „grammis" (o. J.)

Dasselbe gilt auch für die Definition von Hauptsatz aus „grammis“ (o. J.)


Der einfache Satz enthält genau ein finites Verb, der komplexe hingegen, bei dem ein Haupt- mit einem → **Nebensatz** zu einem → **Satzgefüge** verbunden wird, mehrere:

h. [Während sich die Sonne stets als die gleiche leuchtende Kreisscheibe ***präsentiert***]Nebensatz, ***wechselt*** der Mond [...] seine Gestalt. (UP, 48)

Abb. 11. *Satz* aus Eggs (2021)

„Duden. Das kleine Wörterbuch zur deutschen Grammatik“ von Friederike Eggs enthält keine Lemma zu *Hauptsatz*. *Satz* lässt sich daher mit den anderen Belegen nur schwer vergleichen und die Erklärungen laufen auf die Zahl der finiten Verben hinaus. Folglich kommen auch *Hauptsatz*, *Nebensatz* und *Satzgefüge* vor. In den „Wörterbüchern zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft“ (WSK) stammt die Erklärung zu *Hauptsatz* von Anne Breitbarth (2016).

> „Hauptsatz […]
> Definiensposition
> syntaktisch uneingebetteter und selbständig [sic!] verwendbarer Satz.
> Englische Definiensposition
> syntactically non-embedded and structurally independent clause.
> Ein Hauptsatz kann ein unabhängiger einfacher Satz sein (1) oder ein potenziell selbständig verwendbarer oberster Matrixsatz in einem Satzgefüge (2).
>
> (1) Ich habe Hunger.
> (2) Ich hatte Hunger, als ich nach Hause kam.

Allerdings kann der oberste Matrixsatz eines Satzgefüges auch nicht selbständig [sic!] verwendbar sein, wie z. B. in Verbindungen mit Inhaltssätzen ((3), (4)).

(3) Ich möchte, dass du mir hilfst.
(3a) → *Ich möchte.
(4) Dass du mir geholfen hast, hat mich gerührt.
(4a) → *Mich hat gerührt.

Traditionell wird die Bezeichnung Hauptsatz oft unterscheidungslos für Matrixsätze wie in (2)–(4) verwendet. Zifonun et al. (1997) hingegen definieren als Hauptsatz den selbständigen Rest des obersten Matrixsatzes eines Satzgefüges, d. h. jenen Rest, der auch ohne von ihm abhängige Konstituentensätze frei verwendet werden kann. Kann er das nicht, sprechen Zifonun et al. von Hauptsatzfragmenten. Engel (2004) reserviert die Bezeichnung Hauptsatz ausschließlich für einfache Sätze, also Sätze, die keinen finiten Nebensatz oder Infinitivsatz enthalten.

Sowohl Hauptsätze als auch Hauptsatzfragmente zeichnen sich dadurch aus, dass sie ein finites Verb enthalten, das im Deutschen vorangestellt werden muss. Abhängig vom Satztyp (Aussage-, *w*- oder *ja*/*nein*-Frage-, Aufforderungs-, Ausrufe- oder Wunschsatz) kann das die erste oder zweite Position des Satzes sein ((5)–(9)).

(5) *Ich habe diesen Film noch nicht gesehen* [Aussagesatz].
(6) *Hast du schon gegessen?* [*ja*/*nein*-Frage].
(7) *Was hast du gegessen?* [*w*-Frage].
(8) *Hilf mal deiner Mutter!* [Aufforderungssatz].
(9) *Könnte deine Mutter das noch erleben!* [Wunschsatz].

Hier finden wir alle Merkmale wieder, die in den bisherigen Definitionen auch genannt wurden, oft mit erheblichen Erweiterungen:

- Ein Hauptsatz ist ein Satz, der alleine oder mit einem Nebensatz vorkommt.
- Eine Ausnahme wird von einem Satz gebildet, der keinem anderen Satz strukturell untergeordnet, aber trotzdem valenzmäßig nicht vollständig ausgebildet ist. Hier ist ein solcher Satz als *Hauptsatzfragment* bezeichnet.
- Die uns bereits bekannte Unterscheidung zwischen Verberst-, Verbzweit- und Verbendsatz wird näher ausgeführt.

Zusammenfassend kann konstatiert werden, dass an immer wiederkehrenden Merkmalen vor allem die Hierarchie von Sätzen bzw. Hauptsatz und Nebensatz und die Satzmodi, die an der Stellung des finiten Verbs im vollständigen, einfachen Satz festgemacht werden, vorkommen.

3. Ergebnisse und Ausblick

Wie wir eingangs festgestellt haben, muss der Weg der Terminologie von den Ausdrücken zu den Begriffen führen. Diese Vorgangsweise kann natürlich nicht geradlinig verlaufen, wie wir auch in Abschnitt 2 gesehen haben: Einerseits werden in den Begriffserläuterungen (Definitionen) bestehende Ausdruck bereits vorausgesetzt, andererseits weichen Definitionen oft erheblich voneinander ab. Außerdem scheinen in jeder Grammatik und jedem terminologischen Wörterbuch auch idiosynkratische Begriffe und Ausdrücke auf. „Eine Definition (Begriffsbestimmung) im weiteren Sinne ist die Beschreibung eines Begriffes durch gekannte Begriffe, und zwar meist mit Hilfe von Worten. […] Je nach der verwendeten Möglichkeit ergeben sich Inhaltsdefinitionen oder Umfangsdefinitionen. Es ist nicht möglich, eine zweckmäßige Benennung für einen Begriff festzulegen, ehe der Begriff nicht geklärt und definiert worden ist“ (Wüster 1991: 33).

Mit **Inhaltsdefinitonen** und **Umfangsdefinitionen** wird darauf angespielt, dass Terminologie nicht einheitlich und als Folge davon nicht hundertprozentig vergleichbar ist. Man kann dies auch mit den Chomsky'schen Begriffen als „beschreibungsadäquat“

und „erklärungsadäquat“ vergleichen. Zusätzlich zu den eingangs genannten Gründen für die Disparität und Dissemination muss noch darauf hingewiesen werden, dass sich Begriffe und Ausdrücke selbstverständlich im Lauf der Zeit wandeln (können). In einer Verbindung vom Typ *Bundeskanzlerin Merkel* wird *Bundeskanzlerin* üblicherweise als *Juxtaposition* (‚Nebeneinanderstellung‘) bezeichnet (so in Glück/Rödel 2024: 303). In der 8. Auflage der Duden-Grammatik (Duden Die Grammatik 2009: 1312) wird bei *Juxtaposition* auf *appositioneller Nebenkern* verwiesen, ebenso in der 9. Auflage (Duden Die Grammatik 2016: 1311). In der aktuellen, 10. Auflage (Duden Die Grammatik 2022) scheint keiner der beiden Ausdrücke im Register mehr auf. Selbstverständlich basieren Ausdrücke und Begriffe auf den angewandten Theorien und theoretischen Schulen. Als sehr bekanntes Beispiel sei hier auf die Begriffs- und Ausdruckpaare des Strukturalismus verwiesen wie *Phon – Phonem* und *Morph – Morphem.* Die endungslosen Varianten meinen jeweils unklassifizierte Elemente, eben *Laute* (*Phone*), diejenigen auf *-em* die klassifizierten Varianten, als Phonem als „kleinste bedeutungsunterscheidende segmentale Lauteinheit einer Spr[ache]“ (Glück/Rödel 2024: 488). Den Elementen des ursprünglichen Strukturalismus wurden ähnliche Begriffe und Ausdrücke nachgeprägt, etwa *Graphem*, *Lexem*, *Phrasem*, *Semem* und sogar *Nomem*. Ausdrücke dieser Art lassen bereits ohne Kenntnis der genauen Bestimmung auf Grundeigenschaften schließen.

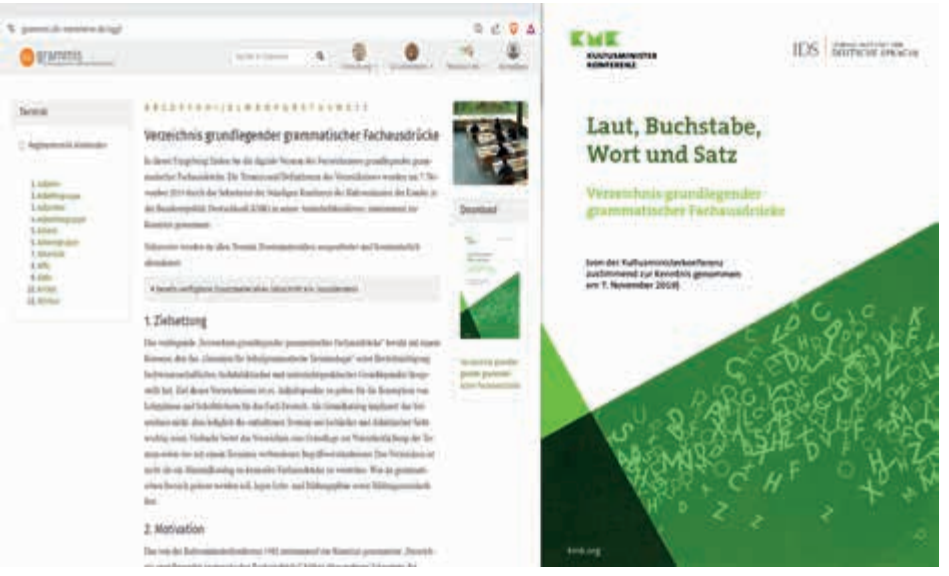


Abb. 12. Zwei einander ergänzende und aufeinander bezogene Zugänge: „grammis“ (o. J.) (links) und „Laut, Buchstabe, Wort und Satz“ (2020) (rechts)

Zum Schluss soll noch ein bemerkenswertes Projekt aufgezeigt werden, das neue, vielversprechende Wege beschreitet. Das schon erwähnte „Verzeichnis grundlegender grammatischer Fachbegriffe“ („grammis“ o. J.) und seine Printfassung „Laut, Buchstabe, Wort und Satz“ (2020: 1) „beruht auf einem Konsens, den das ‚Gremium für

Schulgrammatische Terminologie' unter Berücksichtigung fachwissenschaftlicher, fachdidaktischer und unterrichtspraktischer Gesichtspunkte hergestellt hat". Die Begriffe und ihre Ausdrücke sind demnach nicht primär für die Wissenschaft kreiert worden, sondern für die praktische Umsetzung in der Schule. Inhaltlich kann man sie als eine Art „Minimalprogramm" verstehen, das die Einheiten auf einen „kleinsten gemeinsamen Nenner" bringt, wie aus Abb. 9 und 10 deutlich geworden ist.

Wir haben gesehen, dass es verschiedene Schwierigkeit bei der Schaffung und dem Gebrauch linguistischer Termini bestehen:

- Termini können vorgegeben sein (*Substantiv, Prädikat, finites Verb* etc.). Änderungen und Neuinterpretationen sind problematisch und finden nur vereinzelt statt, z. B. setzt sich das Synonym *Ergänzung* für *Objekt* allmählich durch.
- Linguistische Terminologie ist nicht homogen, wie wir bei *Juxtaposition* gesehen haben. Es wird wohl keine homogene Begriffsbildung möglich sein oder sich einbürgern.
- Grammatiker:innen wählen aus, prägen Termini um oder kreieren neue (im Sinn einer „ewige Baustelle").
- Neuansätze finden zunächst kaum oder keine allgemeine Anerkennung und setzen sich, wenn überhaupt, in der Regel erst langsam durch.

Ein vollständiges, einheitliches und allgemein anerkanntes terminologisches System in der Linguistik wird es wohl nie geben. Allerdings verfügen wir – zum Glück – auch über keine Normungsinstitut wie die DIN-Norm, die letztlich aber auch auf freiwilliger Zusammenarbeit beruht.

Literaturverzeichnis

Arntz, Reiner, Heribert Picht und Klaus-Dirk Schmitz. *Einführung in die Terminologiearbeit.* 8. Aufl. Hildesheim u. a.: Olms, 2021. Print.

Breitbarth, Anne. „Hauptsatz". *Wörterbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft (WSK) Online*. Hrsg. Stefan J. Schierholz. Berlin, Boston: De Gruyter, 2016. https://www-degruyter-com.uaccess.univie.ac.at/database/WSK/entry/wsk_id_wsk_artikel_artikel_7209/html. 17.9.2023.

Bussmann, Hadumod. *Lexikon Sprachwissenschaft*. 4. Aufl. Stuttgart: Kröner, 2008. Print.

Eggs, Friederike. *Duden. Das kleine Wörterbuch zur deutschen Grammatik. Die wichtigsten Begriffe einfach erklärt*. Berlin: Dudenverlag, 2021. Print.

Duden. Die Grammatik. 8. Aufl. Mannheim, Wien, Zürich: Dudenverlag, 2009. Print.

Duden. Die Grammatik. 9. Aufl. Hrsg. Angelika Wöllstein mit der Dudenredaktion. Berlin: Bibliographisches Institut, 2016. Print.

Duden. Die Grammatik. Struktur und Verwendung der deutschen Sprache. Sätze – Wortgruppen – Wörter. 10. Aufl. Hrsg. Angelika Wöllstein mit der Dudenredaktion. Berlin: Bibliographisches Institut, 2022. Print.

Ernst, Peter. *Deutsche Grammatik. Eine Einführung in die Beschreibung der Gegenwartssprache*. Wien: Facultas, 2025. Print.

Ernst, Peter. *Deutsche Sprachgeschichte. Eine Einführung in die diachrone Sprachwissenschaft des Deutschen*. 3. Aufl. Wien: Facultas, 2021. Print.

Glück Wolfgang und Michael Rödel (Hrsg.). *Metzler Lexikon Sprache*. 6. Aufl. Stuttgart: J.B. Metzler, 2024. Print.

grammis. Grammatisches Informationssystem. o. J. https://grammis.ids-mannheim.de/vggf. 26.8.2024.

Habermann, Mechthild, Gabriele Diewald und Maria Thurmair. *Grundwissen Grammatik. Fit fürs Studium*. 4. Aufl. Berlin: Dudenverlag, 2023. Print.

Homberger, Dietrich. *Sachwörterbuch zur Sprachwissenschaft*. Stuttgart: Reclam, 2000. Print.

Imo, Wolfgang. *Grammatik. Eine Einführung*. Stuttgart: Metzler, 2016. Print.

Laut, Buchstabe, Wort und Satz. Verzeichnis grundlegender grammatischer Fachausdrücke (von der Kultusministerkonferenz zustimmend zur Kenntnis genommen am 7. November 2019). Mannheim: Leibniz-Institut für Deutsche Sprache, 2020. Print.

Oeser, Erhard (Hrsg.). „Terminologie und Wissenschaftstheorie". *Beiträge zur Terminologie und Wissenstechnik*. Hrsg. Gerhard Budin und Erhard Oeser. Wien: TemNet, 1997, 9–21. Print.

Oeser, Erhard und Gerhard Budin. „Grundlagen der Terminologiewissenschaft". *Fachsprachen. Ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiewissenschaft*. 2. Halbband. Hrsg. Lothar Hoffmann, Hartwig Kalverkämper und Herbert Ernst Wiegand in Verbindung mit Christian Galinksi und Werner Hüllen. Berlin, New York: Walter de Gruyter, 1999, 2171–2183. Print.

Online Duden. o. J. https://www.duden.de/rechtschreibung/. 13.2.2024.

Rödel, Michael. „Hauptsatz". *Metzler Lexikon Sprache*. 6. Aufl. Hrsg. Wolfgang Glück und Michael Rödel. Stuttgart: J. B. Metzler, 2024. Print.

Roelcke, Thorsten. *Definitionen und Termini. Quantitative Studien zur Konstituierung von Fachwortschatz*. Berlin, Boston: de Gruyter, 2013. Print.

Saussure, Ferdinand de. *Grundfragen der allgemeinen Sprachwissenschaft*. Hrsg. Charles Bally und Albert Sechehaye unter Mitwirkung von Albert Riedlinger. Übersetzt von Herman Lommel. 3. Auflage. Mit einem Nachwort von Peter Ernst. Berlin, New York: Walter de Gruyter, 2001. Print.

Schäfer, Roland. *Einführung in die grammatische Beschreibung des Deutschen*. 3. Aufl. Berlin: Language Science Press, 2018. Print.

Schmitz, Klaus-Dirk. „Terminologiearbeit und Terminographie". *Angewandte Linguistik. Ein Lehrbuch*. 3. Aufl. Hrsg. Karlfried Knapp, Gerd Antos, Michael Becker-Mrotzek, Arnulf Deppermann, Susanne Göpferich, Joachim Grabowski, Michael Klemm und Claudia Villiger. Tübingen, Basel: A. Francke, 2011, 491–512. Print.

Wüster, Eugen. *Einführung in die allgemeine Terminologielehre und terminologische Lexikographie*. 3. Aufl. mit einem Nachwort von Richard Baum. Bonn: Romanistischer Verlag, 1991. Print.

ZITIERNACHWEIS:

Ernst, Peter. „Zur linguistischen Fachsprache am Beispiel des Fachwortschatzes der deutschen Gegenwartsgrammatik", *Linguistische Treffen in Wrocław* 28, 2025 (II): 29–46. DOI: 10.23817/lingtreff.28-2.

Csaba Földes
ORCID: 0000-0002-4711-2072
Universität Erfurt, Erfurt

Linguistische Treffen in Wrocław, Vol. 28, 2025 (II)
ISSN: 2084–3062, e-ISSN: 2657–5647
https://doi.org/10.23817/lingtreff.28-3
S. 47–73

Mehrsprachigkeit: individuelle, gesellschaftliche und institutionelle Aspekte. Einblicke in die aktuelle Forschung[1]

Der vorliegende Beitrag beruht auf der Erkenntnis, dass die Kulturrealität Mehrsprachigkeit, besonders in der gegenwärtigen weitgehend globalen und vernetzten Welt, sowohl im Alltag als auch im Wissenschaftsdiskurs eine zunehmende Rolle spielt. In diesem Zusammenhang erarbeitet er aufgrund aktueller Forschungsliteratur einen systematischen Überblick über Modellierungen, Strukturen, Phänomene und Erscheinungsformen von Mehrsprachigkeit. Dabei wird auf individuelle, gesellschaftliche und institutionelle Aspekte gleichermaßen eingegangen. Es ist u. a. deutlich geworden, dass sich der derzeitige Wandel in den Geistes- und Sozialwissenschaften, so auch in der Linguistik, hin zum Poststrukturalismus auch auf die Mehrsprachigkeitsforschung ausgewirkt hat: Indem das traditionelle Verständnis kulturell (und politisch) bestimmter Sprachgrenzen hinterfragt und die Konstruktion von Sprache(n) als voneinander abgrenzbare Systeme mithin zunehmend abgelehnt oder zumindest relativiert wird, gewinnen Konzepte wie Translanguaging und Superdiversität an Bedeutung. Im Zuge dieses Perspektivwechsels kommt als Alternativkonzept zu Mehrsprachigkeit der Begriff „Multikompetenz" auf. Dieser wurde zur Beschreibung der Kenntnisstruktur von mehr als einer Sprache im zweisprachigen Gehirn eingeführt und später um soziolinguistische Aspekte erweitert. Er entstand aus der Kritik heraus, dass die Bezeichnung „Mehrsprachigkeit" mit ihren Bestandteilen *mehr* und *Sprache* die Existenz von klar voneinander separierbaren Sprachen suggeriere. Fraglich ist dabei allerdings, ob dann die vorgebrachte „Multikompetenz" hierfür eine optimale begriffliche Lösung darstellt, denn auch durch diese Benennungsstruktur wird indirekt ebenso nahegelegt, dass mehrere verschiedene, voneinander abgrenzbare Kompetenzen vorlägen. Schließlich hält der Aufsatz den Mehrwert der Mehrsprachigkeit auf allen Ebenen fest: Die moderne Forschung hat erwiesen, dass Mehrsprachigkeit nicht nur kognitive und akademische Vorteile bietet, sondern auch wichtige soziale und kulturelle Auswirkungen hat.

Schlüsselwörter: Mehrsprachigkeit, Translanguaging, Superdiversität, Multikompetenz

Multilingualism: Individual, Societal and Institutional Aspects. Insights into the Current Research

The present contribution is based on the understanding that the cultural phenomenon of multilingualism plays an increasing role in everyday life as well as in scientific discourse, particularly in today's mostly global and interconnected world. In this regard, this paper offers a systematic overview on modeling,

[1] Der vorliegende Aufsatz stellt die schriftliche Fassung eines Vortrags dar, den der Verfasser am 18. April 2024 am Institut für Germanische Philologie der Universität Wrocław gehalten hat. Der wissenschaftlichen Assistentin Lena Braun sei für ihre breite Unterstützung gedankt.

Open Access article, distributed under the terms of the CC licence (BY-SA, https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

structures, phenomena, and manifestations of multilingualism based on current scientific literature, equally investigating individual, societal, and institutional aspects.
Among others, it became apparent that the current transition towards poststructuralism within the humanities and social sciences – including linguistics – has also influenced research on multilingualism: by questioning the traditional understanding of culturally (and politically) defined language borders and rejecting or at least relativizing the notion of language(s) as systems defined separately, concepts like translanguaging and superdiversity gain importance. As part of this shift in perspective, multicompetence appears as an alternative concept to multilingualism. The term "multicompetence" was then further extended to also address the structures of knowledge of more than one language in a bilingual brain as well as, later, sociolinguistic aspects. The term arose out of the criticism that "multilingualism" – with its components "multiple" and "language" – suggests the existence of clearly distinct languages. It remains questionable though if the alternative term "multicompetence" offers an optimal solution as its lexical structure equally suggests multiple different and clearly distinct competences. Finally, the paper records the overall value of multilingualism on all levels: modern research shows that multilingualism does not just offer cognitive and academic advantages but also has important social and cultural effects.

Keywords: multilingualism, translanguaging, superdiversity, multicompetence

Author: Csaba Földes, University of Erfurt, Nordhäuser Straße 63, D-99089 Erfurt, Germany, e-mail: foeldes@foeldes.eu

Received: 9.4.2025 **Accepted**: 25.5.2025

1. Einleitung: Themenstellung und Zielsetzung

In der durch Globalisierung und Mobilität geprägten Welt des 21. Jahrhunderts erhält das Phänomen der Mehrsprachigkeit – einschließlich der Zweisprachigkeit als eine ihrer Ausprägungen – sowohl in der Wissenschaft als auch im Alltag zunehmend Aufmerksamkeit. Doch auch wenn mittlerweile mehr als zwei Drittel der Weltbevölkerung in einer mehrsprachigen Umgebung aufwachsen (Koch/Riehl 2024: 35),[2] wird Mehrsprachigkeit in der allgemeinen Wahrnehmung nach wie vor häufig als eine Ausnahme betrachtet. Dabei denken die meisten Menschen intuitiv an einen Sprecher,[3] der zwei oder mehr Sprachen auf sehr hohem Niveau beherrscht. Allerdings zeigt die Realität ein anderes Bild: Mehrsprachigkeit stellt den Normalfall dar (Koch/Riehl 2024: 36). Zudem ist die Konzeptualisierung von Mehrsprachigkeit deutlich komplexer. Während damit zwar ein mehrsprachiger Sprecher gemeint sein kann (darauf wird in Abschnitt 2

[2] Laut Mikrozensus hatten 2021 rund 39 Prozent der Schüler an allgemeinbildenden und beruflichen Schulen in Deutschland einen Migrationshintergrund (vgl. https://mediendienst-integration.de/integration/schule.html, Zugriff am 22.3.2024), inzwischen dürfte ihre Zahl noch höher sein. In München z. B. liegt der Anteil der Kinder, deren Muttersprache nicht Deutsch ist, im Schuljahr 2023/2024 bei 55,1 Prozent (vgl. https://www.news4teachers.de/2024/04/immer-mehr-erstklaessler-deren-muttersprache-nicht-deutsch-ist-auch-in-bayern, Zugriff am 22.3.2024). Aus Statistiken für andere deutschsprachige Staaten geht Ähnliches hervor, etwa, dass für rund 70 Prozent der Wiener Schüler Deutsch nicht die Erst- und Alltagssprache ist (vgl. https://www.agenda-austria.at/grafiken/wo-deutsch-am-schulhof-zur-fremdsprache-wird, Zugriff am 22.3.2024).

[3] Personenbezeichnungen im generischen Maskulinum beziehen sich im Beitrag selbstverständlich auf alle Geschlechter.

genauer eingegangen), findet Mehrsprachigkeit insgesamt auf drei Ebenen statt: der individuellen, der gesellschaftlichen und der institutionellen. In diesem Zusammenhang setzt sich der vorliegende Aufsatz zum Ziel, aufgrund der aktuellen Forschungsliteratur einen systematischen Überblick über Modellierungen, Strukturen, Phänomene und Erscheinungsformen von Mehrsprachigkeit zu erarbeiten.

Früher waren Definitionen von Mehrsprachigkeit hauptsächlich kompetenzorientiert; ab welchem Niveau der Sprachkompetenz eine Person oder eine Gemeinschaft als mehrsprachig gilt, variiert dabei je nach Definitionskonzept. Diese liegen auf einer großen Bandbreite zwischen zwei Extremen: Auf der einen Seite gibt es das sogenannte geschlossene Definitionsmodell, z. B. bei Bloomfield (1933: 56), der Mehrsprachigkeit als „native like control of two languages" (dt. ‚Beherrschung von zwei Sprachen auf Erstsprachniveau')[4] versteht. Mindestens zwei Sprachen müssen demnach also auf einem sehr hohen Level – gleichsam auf Erstsprachniveau – beherrscht werden, damit eine Person als mehrsprachig gilt. Diese auch als restriktive Mehrsprachigkeit bezeichnete Sicht gilt heute jedoch als überholt: Die Vorstellung, dass beide Sprachen auf gleich hohem Niveau beherrscht und besonders auf gleiche Weise verwendet werden, entspricht kaum der Lebenswirklichkeit von mehrsprachigen Menschen (vgl. Koch/Riehl 2024: 36).

Auf der anderen Seite gibt es das sogenannte offene Definitionsmodell beispielsweise von Macnamara (1967: 59–60), bei dem jeder schon als zwei- bzw. mehrsprachig gilt, der neben seiner Erstsprache grundlegende Kompetenzen in einer weiteren Sprache in mindestens einer der vier Sprachfertigkeiten (Sprechen, Verstehen, Schreiben, Lesen) besitzt. Dieses Konzept kann auch als permissive Mehrsprachigkeit bezeichnet werden.

Dagegen hat sich in der gegenwärtigen Forschung eine funktionale bzw. pragmatische Definition von Mehrsprachigkeit herausgebildet, die darauf basiert, dass die Wahl bzw. der Gebrauch der Sprachen meist an verschiedene Domänen geknüpft ist (siehe Koch/Riehl 2024: 36). Dabei gibt nicht der Grad der Kompetenz in den jeweiligen Sprachen den Ausschlag, sondern vielmehr die Fähigkeit, in einer alltäglichen Situation – wenn erforderlich – mehrere Sprachen zu verwenden. Dieser Ansatz wird auch z. B. von Tracy/Gawlitzek (2023: 28) vertreten, nach denen ein Sprecher als mehrsprachig anzusehen ist, wenn er „in mehr als einer Sprache Alltagsgespräche führen" kann. Für tote Sprachen wie Latein oder Altgriechisch gilt, Texte in diesen Sprachen lesen und verstehen zu können (Tracy/Gawlitzek 2023: 28). Auch Lüdi (2018: 134) definiert die individuelle Mehrsprachigkeit als „Fähigkeit, in zwei bzw. mehreren Sprachkontexten zu kommunizieren, unabhängig von den Erwerbsmodalitäten und dem Grad der Beherrschung der beteiligten Sprachen".

Diese funktionale Betrachtungsweise von Mehrsprachigkeit wird in diesem Beitrag übernommen: Demgemäß ist Mehrsprachigkeit die Fähigkeit einer Person, zwei oder

[4] Alle Übersetzungen von nicht-deutschsprachigen Zitaten stammen vom Verfasser des vorliegenden Beitrags.

mehr Sprachen als Ausdrucks- und Kommunikationsmittel zu nutzen sowie zwischen ihnen zu wechseln, wenn die Situation es erfordert (Földes 2005: 11).[5] Weiterhin wird unter einem mehrsprachigen Sprecher eine Person verstanden, die „zwei [oder mehr] sprachliche Kenntnissysteme in einem Ausmaß [beherrscht], das es ihr gestattet, mit monolingualen Sprechern der einen oder anderen Sprache in einem ‚monolingualen Modus', d. h. in der Sprache des Gesprächspartners zu kommunizieren" (Tracy/Gawlitzek-Maiwald 2000: 497).

2. Individuelle Mehrsprachigkeit

2.1 Kognitive Grundlagen von Mehrsprachigkeit

Studien von heute (z. B. Gogolin/Klinger 2022: 7) belegen, dass Mehrsprachigkeit zahlreiche Vorteile für die kognitiven Fähigkeiten bietet, so etwa für die exekutiven Funktionen (darunter die Fähigkeit zur Aufmerksamkeit und zum kognitiven Wechsel) sowie für das Arbeitsgedächtnis. Bi- bzw. multilinguale Personen zeigen oft eine bessere Leistung in Aufgaben, die kognitive Kontrolle erfordern, wie z. B. im Stroop-Test, in dem irrelevante Informationen ignoriert werden müssen (Kim 2019). Die Forschung hat bei mehrsprachigen Individuen – im Vergleich zu einsprachigen – strukturelle und funktionelle Unterschiede im Gehirn entdeckt, insbesondere in Bereichen, die mit Sprachverarbeitung und, wie oben angesprochen, kognitiver Kontrolle verbunden sind. Außerdem konnte erwiesen werden, dass Mehrsprachigkeit die neuronale Plastizität fördern und kognitive Reserven vermehrt bilden kann, was möglicherweise neurodegenerative Erkrankungen wie Demenz verzögert. Funktionelle Bildgebungsstudien haben spezifische neuronale Netzwerke identifiziert, die bei der Sprachverarbeitung in mehrsprachigen Gehirnen aktiviert werden (siehe Bialystok et al. 2012).

Der mehrsprachige Spracherwerb wird von einer Vielzahl von Faktoren beeinflusst. Dazu gehören nach Bryant/Rinker (2021: 21) die Quantität und Qualität des Inputs, der sozioökonomische Hintergrund der Familie, das Prestige der Sprachen innerhalb der Sprechergemeinschaft, die Bildungsumgebung sowie die kognitiven Fähigkeiten und die phonologische Verarbeitungsfähigkeit des Kindes. Diese zahlreichen Einflussfaktoren machen es schwer, allgemeingültige Aussagen zum mehrsprachigen Spracherwerb zu treffen. Daher beruhen die folgenden Ausführungen zu Erwerb und Entwicklung von Sprache zwangsläufig auf prototypischen Situationen.

Der Ablauf des Spracherwerbs von mehrsprachigen Kindern wurde in den 1970er-Jahren durch die sogenannte „fusion hypothesis" (dt. ‚Verschmelzungshypothese') erklärt (Engemann 2018: 277). Demnach besitzen mehrsprachige Kinder zu Beginn ein gemeinsames syntaktisches und lexikalisches Sprachsystem,[6] das Elemente aus beiden

[5] Die Quellen und Hintergründe dieser Definition werden an der angegebenen Stelle erklärt.

[6] Unter „Sprachsystem" wird hier ein mentaler Speicher für das sprachliche Wissen eines Sprechers verstanden, der bei der Sprachproduktion und -rezeption nötig ist.

Sprachen integriert (wie von De Bot/Roche 2018: 20 beschrieben). Im frühen Stadium des Spracherwerbs sind noch keine interlingualen Äquivalente vorhanden, d. h., ein Kind kennt bzw. verwendet beispielsweise nur das Wort *Hund* auf Deutsch oder nur das Wort *dog* auf Englisch, aber versteht noch nicht, dass beide Wörter dasselbe Tier bezeichnen. Erst wenn erste Synonyme (eigentlich zwischensprachliche Äquivalente) erlernt und verstanden werden, beginnt die Trennung des „verschmolzenen" Systems zu zwei Systemen, die das Kind voneinander unterscheiden kann (De Bot/Roche 2018: 20). Dementsprechend wurde damals Mehrsprachigkeit tendenziell eher als „multiple Einsprachigkeit" verstanden (Montanari/Panagiotopoulou 2019: 22): Der Spracherwerb erfolge rein additiv, sodass schließlich zwei (oder mehr) voneinander isolierte Sprachsysteme im Gehirn entstehen. Man ging davon aus, dass unterschiedliche Sprachen auch in unterschiedlichen Gehirnregionen gespeichert würden (De Bot 2017: 34).

Aktuellere Studien haben jedoch gezeigt, dass diese Annahmen nicht den tatsächlichen Prozess des Spracherwerbs mehrsprachiger Kinder widerspiegeln, sodass die „fusion hypothesis" von der „differentiation hypothesis" (‚Differenzierungshypothese') abgelöst wurde: Mehrsprachige Kinder können schon sehr früh beide Sprachen differenzieren und sind in der Lage, die verwendete Sprache je nach Kontext und Gesprächspartner gezielt anzupassen (Engemann 2018: 278). Auch konnte belegt werden, dass die Hirnregionen, in denen die Sprachsysteme gespeichert sind, nicht voneinander isoliert sind, sondern sich teilweise überschneiden (De Bot 2017: 35). Das bedeutet, dass unterschiedliche Sprachen sich „in einzelnen Zell-Netzwerken innerhalb der bekannten Sprachbereiche im Gehirn" befinden (De Bot 2017: 36). Bei Frühmehrsprachigen überlappen sich diese Systeme weitgehend und sind kompakter repräsentiert, während bei Spätmehrsprachigen sich diese nur teilweise überlappen (Riehl 2014a: 36). Die Sprachsysteme sind Teil eines übergreifenden Netzwerks und können sich gegenseitig aktivieren: Diese gegenseitige Aktivierung kann beispielsweise aufgrund von semantischer Ähnlichkeit erfolgen (*Pferd* aktiviert auch z. B. engl. *horse* oder franz. *cheval*) oder aufgrund von formaler Ähnlichkeit (*Kissen* aktiviert auch engl. *kiss(es)*), siehe Tracy/Gawlitzek (2023: 27). Angewendet auf die Mehrsprachigkeit, kann laut der „Dynamic Systems Theory" (‚Theorie der dynamischen Systeme') von De Bot et al. (2007) der mehrsprachige Spracherwerb als ein dynamischer und komplexer Prozess verstanden werden: Dieser Theorie liegt die Erkenntnis zugrunde, „dass jedes beliebige komplexe System (wie das mehrsprachige Gehirn) kontinuierlich mit seiner Umgebung interagiert und sich mit der Zeit kontinuierlich verändert" (De Bot/Roche 2018: 27). Dabei hat jede Veränderung Auswirkungen auf alle Subsysteme. Wenn ein mehrsprachiger Mensch ein bestimmtes Konzept oder sprachliches Muster erwirbt, hat das Konsequenzen für seine anderen Sprachen (für sein sprachliches Gesamtrepertoire).

2.2 Formen des Mehrsprachigkeitserwerbs

Der Erwerb von Mehrsprachigkeit kann in Bezug auf die zeitliche Reihenfolge in zwei Typen unterteilt werden: in simultanen und in sukzessiven Spracherwerb (vgl. z. B.

Wulff 2021: 183). Simultaner Spracherwerb, auch doppelter Erstspracherwerb oder bilingualer Erwerb genannt, bezieht sich auf den gleichzeitigen Erwerb von zwei oder mehr Sprachen im frühen Kindesalter (Rothweiler 2007: 115). Dabei erfolgt der Erwerb natürlich, d. h., nicht durch formalen Unterricht. Über den Zeitraum, in dem der Erwerb stattfinden muss, um als simultan zu gelten, ist sich die Literatur jedoch nicht einig, wie Müller et al. (2023: 13) berichten: Während einige Wissenschaftler meinen, dass dazu der Erwerb beider Sprachen komplett gleichzeitig geschehen muss, erweitern andere den Zeitraum auf ein Alter von bis zu vier Jahren. Sukzessiver Spracherwerb dagegen bedeutet, dass der Erwerb einer zweiten Sprache erst nach dem (grundlegenden) Erwerb einer Erstsprache beginnt (Rothweiler 2007: 106). Wenn dies innerhalb der ersten sechs Jahre geschieht, wird der Erwerb als „früher Zweitspracherwerb" bezeichnet (De Houwer 2022: 320). Bei Erwerb der zweiten Sprache nach dem sechsten Lebensjahr wird auf das Attribut *früh* verzichtet und der Erwerb wird lediglich als Zweitspracherwerb bezeichnet (De Houwer 2022: 320).

Weiterhin kann der Erwerb von Mehrsprachigkeit auch bezüglich der Erwerbsmodalität unterschieden werden: Wird der Mehrsprachigkeitserwerb nicht durch systematische Interventionen gesteuert und organisiert, so spricht man von ungesteuertem oder natürlichem Zweitspracherwerb (Lüdi 1996b: 321). Die gängigste Form des ungesteuerten Zweitspracherwerbs stellt der bereits im Mutterleib beginnende bilinguale Erstspracherwerb dar (Koch/Riehl 2024: 61). Er tritt aber z. B. auch auf, wenn Migranten in ein anderes Land ziehen, dessen Sprache sie noch nicht beherrschen, und sich die Sprache nach und nach durch ihre Alltagshandlungen aneignen (Lüdi 1996b: 321). Unter gesteuertem Zweitspracherwerb werden dagegen alle Erwerbssituationen verstanden, „in denen Sprache im Unterrichtskontext, also auf der Grundlage didaktischer Konzepte, erworben wird" (Koch/Riehl 2024: 61).

Darüber hinaus kann der Mehrsprachigkeitserwerb in Bezug auf die Art des Inputs unterteilt werden, wobei Romaine (2005: 183) drei wesentliche Faktoren identifiziert: (a) die Erstsprache der Eltern, (b) die Sprachen, die die Eltern in der Kommunikation mit ihren Kindern nutzen und (c) die Umgebungssprache. Unter Berücksichtigung dieser Faktoren betrachten Müller et al. (2023: 55–58) nach Romaine (2005: 183–185) sechs Formen des Mehrsprachigkeitserwerbs.

Die erste Form wird als „OPOL", d. h. „One Person – One Language" (‚Eine Person – eine Sprache') bezeichnet. Dabei hat jedes Elternteil eine vom anderen Elternteil unterschiedliche Erstsprache und spricht mit dem Kind fast ausschließlich eben diese Sprache. Wenn beide Elternteile gleichzeitig mit dem Kind interagieren, wählen sie eine gemeinsame Sprache. Die Umgebungssprache – bzw. Mehrheitssprache – ist dabei eine der beiden Sprachen der Eltern (Müller et al. 2023: 55). Romaine (2005: 186) schreibt, dass es bei dieser Erwerbsform häufig vorkommt, dass das Kind die jeweilige Sprache beider Elternteile versteht, jedoch nur die Mehrheitssprache selber spricht. Die zweite Form nennen Müller et al. (2023: 56) „OPOL mit Nicht-Umgebungssprache zu Hause", auf Englisch auch „non-dominant home language" (Romaine 2005: 184). Wie bei der

ersten Form sprechen dabei beide Eltern eine unterschiedliche Erstsprache, von denen eine die Umgebungssprache ist. Mit dem Kind wird die Umgebungssprache jedoch nicht gesprochen, sondern nur die Sprache des anderen Elternteils. Ein Elternteil benutzt in Interaktion mit dem Kind also seine Erstsprache, das andere eine Zweitsprache (Müller et al. 2023: 56). Drittens gibt es die Methode des „NDHL", d. h. „non-dominant home language without community support" (‚Eine Sprache zu Hause – eine andere Sprache aus der Umgebung'), siehe Müller et al. (2023: 56). Auch hier wird zu Hause eine andere Sprache gesprochen als die Umgebungssprache, nämlich eine „Minderheitensprache", die die Erstsprache von beiden Eltern ist. Ähnlich dazu ist die Form des „DNDHL", d. h. „double non-dominant home language without community support", also ‚zwei Sprachen zu Hause – eine andere Sprache aus der Umgebung' (Müller et al. 2023: 56–57). Auch in diesem Fall wird sich zu Hause nicht der Umgebungssprache bedient; jedoch spricht zusätzlich jedes Elternteil seine eigene, unterschiedliche Erstsprache. Das Kind hört somit zu Hause zwei verschiedene Sprachen und eine weitere Sprache aus der Umgebung. Bei der fünften Form des Mehrsprachigkeitserwerbs – nicht-erstsprachliche Eltern („non-native parents", NNP) – ist die Erstsprache beider Eltern die Umgebungssprache. Ein Elternteil spricht jedoch mit dem Kind statt seiner Erstsprache eine Zweitsprache (Müller et al. 2023: 57–58). Den sechsten Typ bezeichnet Romaine (2005: 185) als „mixed languages" („gemischte Sprachen", Müller et al. 2023: 58). Dabei sind sowohl beide Elternteile als auch die Umgebung zwei- bzw. mehrsprachig; kommunikative Praktiken wie Code-Switching kommen häufig vor (Müller et al. 2023: 58 und Romaine 2005: 185).

Von Franceschini (2015: 283) wird ein weiterer Spracherwerbstyp angeführt: der „unfokussierte Spracherwerb". Das ist zum Beispiel der Fall, wenn ein Kind in seiner sozialen Umgebung mehreren Sprachen ausgesetzt ist, etwa wenn es beim Aufwachsen anderssprachige Kinder sprechen hört oder in der Nachbarschaft Schilder in anderen Sprachen liest. Die Sprache wird dabei nicht bewusst, sondern „spontan und quasi nebenbei", also ungesteuert erlernt (Franceschini 2015: 283).

2.3 Typen individueller Mehrsprachigkeit

Individuelle Mehrsprachigkeit kann anhand verschiedener Kriterien untergliedert werden, darunter erstens der Grad des Kompetenzniveaus, zweitens die Beherrschung von Schriftlichkeit und drittens die Distanz zwischen den Sprachvarietäten (Lüdi 1996a: 235).

Erstens lässt sich also die individuelle Mehrsprachigkeit, ausgehend von dem Grad des Kompetenzniveaus in den Sprachen, in symmetrische und asymmetrische Mehrsprachigkeit unterteilen: Erstere liegt vor, wenn der Sprecher beide Sprachen in etwa gleichem Maße beherrscht, sodass ein ausgeglichenes Kompetenzniveau erreicht wird. Letztere tritt dagegen auf, wenn nicht in jeder Sprache die gleiche Kompetenz vorhanden ist, wenn der Sprecher also eine Sprache besser beherrscht als die andere (Nouah 2022: 133).

Zweitens kann individuelle Mehrsprachigkeit nach der Beherrschung bzw. Verwendung von Schriftlichkeit unterschieden werden. Als monoskriptual werden Personen bezeichnet, die nur in einer Sprache lesen bzw. schreiben können, bi- bzw. multiskriptuale Personen dagegen besitzen Lese- und Schreibkompetenz in mehreren Sprachen. Nicht jeder mehrsprachige Mensch ist also auch multiskriptual: Häufig können zwischen mehrsprachigen Sprechern große Unterschiede bei der Lese- und Schreibkompetenz ihrer Sprachen konstatiert werden. Einige mehrsprachige Sprecher haben möglicherweise aufgrund ihrer Schulbildung nur in einer Sprache lesen und schreiben gelernt (Rauch 2007: 10). Umgekehrt ist auch nicht jede multiskriptuale Person auch mehrsprachig, so konnte – um ein historisches Beispiel zu nennen – Christoph Kolumbus in mehreren Sprachen schreiben, die er nicht sprach (Latein, Spanisch und teilweise Französisch), und mehrere Sprachen sprechen, in denen er nicht schreiben konnte (Genuesisch und Portugiesisch), siehe Nader (1998: 737).

Drittens wird häufig eine Unterscheidung auf Grundlage der Distanz zwischen den Varietäten des mehrsprachigen Sprechers getroffen. Lüdi (1996a: 235) basiert seine Unterteilung auf dem Konzept des Diasystems, das von Weinreich (1954: 390) als Alternative zu der Bezeichnung „Sprache" entwickelt wurde: Es ist ein System, das zwei oder mehr ähnliche Sprachsysteme vereint. So ist z. B. Deutsch ein Diasystem, das unter anderem die Sprachsysteme Niederdeutsch und die mittel- und oberdeutschen Dialekte vereint (Wirrer 1998: 314). Wenn ein mehrsprachiger Sprecher mindestens je eine Varietät von zwei unterschiedlichen Diasystemen spricht, kann er als bilingual bezeichnet werden (Lüdi 1996a: 235). Wenn er dagegen zwei Dialekte ein und desselben Diasystems spricht, gilt er als bidialektal. Es kann allerdings nicht immer eindeutig entschieden werden, ob eine Varietät als eine andere Sprache oder als ein Dialekt gilt (Lüdi 1996a: 235).

3. Gesellschaftliche Mehrsprachigkeit

3.1 Entstehungsfaktoren

Gesellschaftliche Mehrsprachigkeit liegt vor, wenn „auf ein und demselben Territorium mehrere Sprachen gesprochen werden" (Riehl 2014b: 63). Dabei ist es nicht wichtig, ob dort auch individuelle Mehrsprachigkeit existiert, d. h., die Sprecher einer mehrsprachigen Gesellschaft müssen nicht zwangsläufig selbst mehrere Sprachen sprechen (Riehl 2014b: 63).

Zur Bezeichnung von gesellschaftlicher Mehrsprachigkeit finden sich in der Literatur mehrere Variationen: Häufig wird z. B. von sozialer Mehrsprachigkeit gesprochen. Die Termini gesellschaftliche und soziale Mehrsprachigkeit können allerdings – wie z. B. bei Androutsopoulos (2018: 195) – als Synonyme behandelt werden. Roelcke (2022: 6) operiert in Abgrenzung zu individueller Mehrsprachigkeit mit dem Begriff „Vielsprachigkeit", die dann vorliegt, „wenn in einer bestimmten Gesellschaft verschiedene Einzelsprachen oder Sprachvarietäten gebraucht werden". Meist wird jedoch von

„gesellschaftlicher Mehrsprachigkeit“ gesprochen, etwa von Lüdi (2018: 134), Montanari/Panagiotopoulou (2019: 15) und von Busch (2021: 187).

In den 1990er-Jahren kristallisierten sich in der Forschung zu gesellschaftlicher Mehrsprachigkeit vier Schwerpunkte heraus, die auch heute noch einen großen Teil des Forschungsfeldes ausmachen (Androutsopolous 2018: 195–196). Der erste Schwerpunkt richtet sich auf die sprachlich-kommunikativen Entwicklungsprozesse in mehrsprachigen Gemeinschaften. Hier stehen Prozesse wie Sprachumstellung, Spracherhalt und Sprachtod im Mittelpunkt (Androutsopoulos 2018: 195). Der zweite Schwerpunkt konzentriert sich spezifisch auf einzelne Faktoren des Spracherhalts: Die Soziodemografie von Minderheitengemeinschaften, das Verhältnis von Endo- und Exogamie sowie der rechtliche und soziale Status der Minderheitensprache werden als Einflussfaktoren für den Erhalt einer bestimmten Sprache in der Gemeinschaft untersucht. Auch das Maß der institutionellen Unterstützung spielt eine bedeutende Rolle. Der dritte Schwerpunkt setzt sich nach Androutsopoulos (2018: 196) mit den Vorgängen der Sprachwahl und des Code-Switching in mehrsprachiger Kommunikation auseinander. Im Fokus steht dabei, wie Sprecher in mehrsprachigen Settings zwischen verschiedenen Sprachen wechseln und wie Code-Switching als Kommunikationsstrategie genutzt wird. Der vierte Schwerpunkt befasst sich mit den Entstehungsfaktoren von Mehrsprachigkeit, bei denen Migration, Kolonialismus, Sprachinseln und das Ziehen von Staatsgrenzen als zentrale Elemente in den Blick geraten. Diese Faktoren bilden die Grundlage für das Verständnis, wie Mehrsprachigkeit in verschiedenen gesellschaftlichen Kontexten entsteht (Androutsopoulos 2018: 195). Hieraus geht auch die Unterscheidung von autochthoner und allochthoner Mehrsprachigkeit hervor: Autochthone Mehrsprachigkeit liegt vor, wenn in einem bestimmten Gebiet autochthone Minderheiten ansässig sind, d. h. Gruppen, die den Status als Minderheit nicht durch aktuelle Zuwanderung erworben haben, sondern die schon seit einem längeren Zeitraum in einem bestimmten Gebiet leben (Fredsted 2022: 241). Allochthone bzw. migrationsbedingte Mehrsprachigkeit entsteht dementsprechend dann, wenn es in einem bestimmten Gebiet allochthone Minderheiten gibt, d. h. Gruppen, die durch Migration zugezogen sind (Riehl 2014b: 71). Mit autochthonen Minderheiten wird daher „traditionell eine relativ stabile mehrsprachige Situation“, mit den allochthonen Minderheiten dagegen „Situationen des Sprachwechsels“ verbunden (Fredsted 2022: 242).

Fredsted (2022: 242) teilt autochthone Minderheiten in zwei Typen ein: So gibt es zum einen die Kultur- und Sprachminderheiten und zum anderen die historisch-nationalen Minderheiten. Die Kultur- und Sprachminderheiten umfassen die „eigentlichen“ Sprachminderheiten wie die Friesen und die Sorben in Deutschland. Die historisch-nationalen Minderheiten lassen sich nicht zwangsläufig als Minderheiten klassifizieren: Sie sind durch die Ziehung von „willkürlichen“ Staatsgrenzen (d. h. Grenzen, die sich nicht an den Sprachgebieten orientieren) entstanden und sind sich somit „eines angrenzenden Staates gewiss, der finanzielle Unterstützung leistet und damit ermöglicht, dass sie über ein eigenes Bildungssystem verfügen“ (Fredsted 2022: 242).

3.2 Formen gesellschaftlicher Mehrsprachigkeit

Grundsätzlich kann man (auch) bei gesellschaftlicher Mehrsprachigkeit zwischen äußerer und innerer Mehrsprachigkeit unterscheiden. Äußere Mehrsprachigkeit – nach der Terminologie von Roelcke (2022: 4) „Vielfalt an einzelnen Sprachen" bzw. „Sprachenvielfalt" – ist die Beherrschung bzw. das Nebeneinander verschiedener Einzelsprachen, während die innere Mehrsprachigkeit auf die Beherrschung bzw. das Nebeneinander von verschiedenen Varietäten innerhalb einer Einzelsprache rekurriert (vgl. auch Abschnitt 2.3). Als Beispiel für den ersten Typ kann man mit Roelcke (2022: 4–5) den Raum West- und Zentralafrikas anführen, in dem sowohl indigene als auch europäische Sprachen (z. B. Englisch, Französisch oder Deutsch) verwendet werden, für den zweiten Typ die Varietätenvielfalt im Schwarzwald im Südwesten Deutschlands.

Bei mehrsprachigen Gesellschaften lassen sich mit Riehl (2014b: 64) vier Typen herausstellen: (a) mehrsprachige Staaten mit Territorialprinzip, (b) mehrsprachige Staaten mit individueller Mehrsprachigkeit, (c) einsprachige Staaten mit Minderheitenregionen und (d) städtische Immigrantengruppen. Ad a): Bei mehrsprachigen Staaten mit Territorialprinzip handelt es sich um Situationen, in denen „jede der als Staatssprache definierten Sprachen in einem eigenen Gebiet gesprochen wird" (Riehl 2014b: 63) – etwa wie in der Schweiz. Bei territorialer Mehrsprachigkeit sind die Sprecher meist selbst nicht mehrsprachig, können es aber sein, wie etwa in Grenzgebieten (Koch/Riehl 2024: 47). Ad b): In mehrsprachigen Staaten mit individueller Mehrsprachigkeit „sind die Sprachen nicht auf Territorien verteilt, sondern werden je nach Gebrauchssituation eingesetzt" (Riehl 2014b: 65). Bei dieser Art der gesellschaftlichen Mehrsprachigkeit sind also auch die Sprecher mehrsprachig. Das trifft auf fast alle afrikanischen Staaten zu, in denen die meisten Sprecher zwei oder mehr Sprachen sprechen. Dabei hat ein Sprecher in der Regel eine „Hauptsprache" (Koch/Riehl 2024: 47), das ist meist „die Sprache der Ethnie, aus der er stammt". Ad c): Einsprachige Staaten mit Minderheitensprachen sind Länder, in denen es eine offizielle Sprache und zusätzlich anderssprachige Sprachgemeinschaften gibt. Innerhalb dieser Gruppe der sogenannten Sprachminderheiten können fünf verschiedene Ausprägungstypen ausgemacht werden (Földes 2022: 268): (a) Grenzminderheiten (z. B. die deutschen Nordschleswiger in Dänemark), (b) Sprachinsel-Minderheiten (z. B. die Russlanddeutschen), (c) kolonialisierungsbedingte Minderheiten (z. B. die Deutschsprachigen in Namibia), (d) religionsbezogene Minderheiten (z. B. die Amischen in den USA) und (e) Pidgin-Varietäten sprechende Minderheiten (z. B. die Unserdeutsch-Sprecher im Südwestpazifik). Unter einem anderen Blickwinkel unterscheiden Koch/Riehl (2024: 48) zwei Typen: erstens Minderheiten, die überall eine Minderheit darstellen – unabhängig davon, ob es sie nur in einem einzigen Staat gibt (z. B. die Sorben in Deutschland) oder sie über mehrere Staaten verteilt sind (z. B. die Sinti und Roma) – und zweitens Minderheiten, die zwar in einem Staat eine Minderheit bilden, in einem anderen jedoch die Mehrheit sind (z. B. sind die Deutschen in Polen eine Minderheit, in Deutschland aber die Mehrheit).

Ad d): Der letzte Typ mehrsprachiger Gesellschaften sind die städtischen Immigrantengruppen, also allochthone Minderheiten (Riehl 2014b: 71). Diese Gruppen können nach ihrem sozialen Status in drei Subgruppen unterteilt werden: sozial schwache Migrantengruppen, Mittelschichtsangehörige und Minderheiten aus wohlhabenden Ländern (Riehl 2014b: 71).

Die Verwendung des Begriffs „Minderheitensprachen" ist jedoch nicht unumstritten. Busch (2022: 57–58) stellt z. B. fest, dass durch die Dichotomie „Minderheitensprache" und „Mehrheitsprache" [sic!] „*Minderheitensprache* das ausgeschlossene Andere, das konstitutive Außen darstellt, durch das die hierarchisch übergeordnete Kategorie *Mehrheitsprache* als Normalität konstituiert wird und sich ihrer inneren Homogenität versichern kann. Mit der Benennung der Kategorie *Minderheitensprache* wird aber zugleich ausgeschlossen und unsichtbar gemacht, was sich dieser binären Opposition entzieht. Das wären zum Beispiel Menschen, die sich dem Sowohl-als-auch oder dem Weder-noch zuordnen".

Außerdem stellt die Literatur für den Begriff „Minderheitensprachen" keine einheitliche Konzeptualisierung bereit (Busch 2022: 62): Auf rechtlicher Ebene handelt es sich um Sprachen, die von anerkannten Minderheiten gesprochen werden und unter Umständen spezielle Schutz- oder Fördermaßnahmen erhalten (Busch 2022: 70). In Kontexten der Spracherwerbsforschung ist mit „Minderheitensprache" jedoch meist eine Sprache gemeint, die nicht die Umgebungssprache ist, z. B. bei Müller et al. (2023: 56); vgl. Abschnitt 2.2. Trotz der uneinheitlichen Verwendung konnte sich dieses Gegensatzpaar „Minderheiten-" vs. „Mehrheitssprache" fest verankern, da sich – wie Busch (2022: 62) feststellt – bisher keine Alternativen wirklich durchgesetzt haben. Allerdings existieren einige Unterteilungen wie „regionale Minderheitensprachen" und „Sprachen von migrantischen Minderheiten", die der Vagheit des Begriffs entgegenstehen sollen (Busch 2022: 62).

Als Reaktion auf die zunehmend komplexen demografischen Muster, die vor allem aus globaler Migration und Mobilität resultieren, wurde das Konzept der Superdiversität (‚superdiversity') entwickelt, das die besondere Vielfalt sprachlicher, kultureller und sozialer Identitäten in modernen Gesellschaften zu beschreiben versucht (siehe Földes 2020: 190). Superdiversität meint dabei nicht einfach „more ethnicity", also ‚mehr Ethnizitäten', sondern umfasst auch andere Kategorien wie Geschlecht, Alter, Mobilität, soziale Schicht und Sexualität. Demnach fungiert Superdiversität als Überbegriff für verschiedene Diversifizierungsprozesse und soll deren multidimensionalen Charakter verdeutlichen (Vertovec 2023: 2). Es ist nicht genau festzulegen, wann Diversität zu Superdiversität wird; Vertovec (2023: 7) spricht daher eher von einer Ko-Okkurenz und gegenseitiger Beeinflussung ethnischer, kultureller und sprachlicher Faktoren. Gelegentlich kommt in der Literatur auch die Bezeichnung „Hyperdiversität" vor, jedoch raten Meissner/Vertovec (2015: 5) aus zwei Gründen von ihr ab: Erstens würde dieser Terminus die Multidimensionalität nicht adäquat verdeutlichen und zweitens sei das Präfix *hyper-* deren Meinung nach negativ konnotiert (Meissner/Vertovec 2015:

545): „‚hyper-' can inherently suggest that something is overexcited, out of control and therefore generally negative or undesirable (like hyperactivity or hyperinflation)" (dt. ‚‚hyper-' kann darauf hindeuten, dass etwas überreizt, außer Kontrolle und somit allgemein negativ oder unerwünscht ist (wie Hyperaktivität der Hyperinflation)').

Ein Beispiel für gegenwärtige sprachliche Superdiversität ist der Mikroraum Kittsee, gelegen im Dreiländereck Österreich-Slowakei-Ungarn. Der Ort weist – wie in Abbildung 1 erkennbar – aus historischen und aktuellen Gründen eine große Anzahl von Sprachen auf, darunter Deutsch, Kroatisch, Slowakisch und Ungarisch. Die sprachliche Reichhaltigkeit in Kittsee wird durch die vorhandenen verschiedenen Varietäten dieser Sprachen und kommunikativen Stile noch komplexer. So treten sogar innerhalb einer Sprachgemeinschaft verschiedene Varietäten auf, z. B. gibt es zwei ungarischsprachige Gruppen – eine aus Ungarn stammende Gruppe sowie eine aus der ungarischen Minderheit in der Slowakei (Földes 2020: 187). Der Ort Kittsee reflektiert somit die zunehmende ethnisch-kulturell-sprachliche Vielfalt u. a. aufgrund von Zuwanderung und Mobilität. Dieses Aufeinandertreffen von verschiedenen Sprachen, Varietäten und kulturellen Einflüssen kann – wie Földes (2020: 190) exemplifiziert – durch den Begriff der Superdiversität erfasst werden.

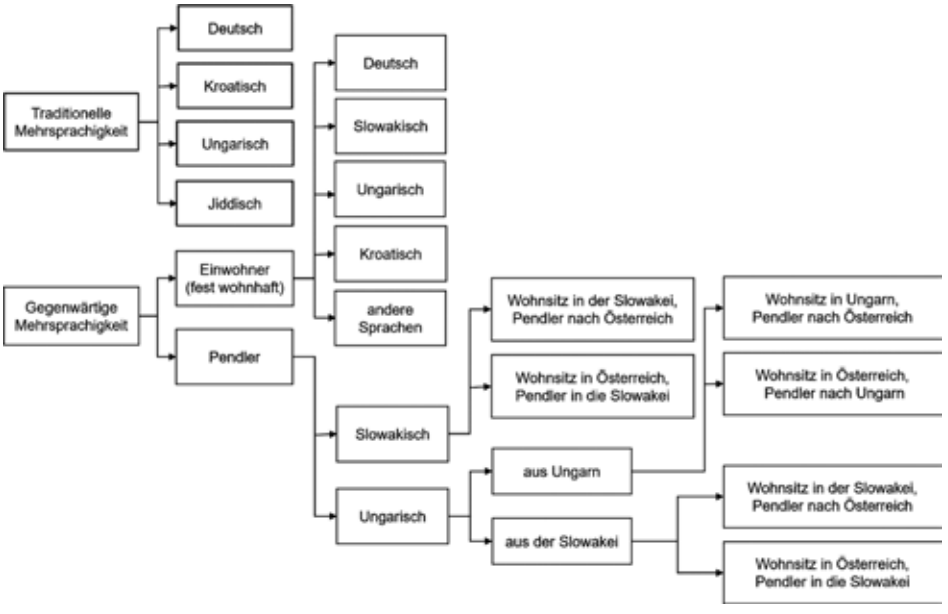


Abb. 1. Superdiversitätssituation in Kittsee

Das Konzept der Superdiversität stammt also ursprünglich zwar nicht aus dem linguistischen Fachdiskurs, kann aber als ein theoretischer Rahmen zum Verständnis der komplexen sprachlichen Dynamiken und breiten Palette von Sprachen in multikulturellen Gesellschaften dienen. Superdiversität geht über das traditionelle Verständnis von sprachlicher Vielfalt hinaus, indem sie die dynamische Natur von Sprachnutzung

in modernen Gesellschaften beachtet und die soziokulturellen und historischen Kontexte berücksichtigt, die Sprachpraktiken und Identitäten beeinflussen (Creese/Blackledge 2010: 553). Blommaert/Backus (2013: 14) nennen fünf Implikationen des Superdiversitätskonzeptes für die Linguistik: (a) Das Verständnis von „Sprache(n)" im konventionellen Sinne, also Sprachen als klar voneinander unterscheidbare, fixe Strukturen, wird zunehmend abgelehnt oder zumindest relativiert. (b) Stattdessen wird unter „Sprache(n)" eher ein dynamisches Muster von sprachlichen Praktiken verstanden. (c) Diese dynamischen Sprachpraktiken werden nicht mehr mit bestimmten Gruppen wie „Sprachgemeinschaften" oder „Kulturen" in Verbindung gebracht, d. h. die tradierte Vorstellung, dass bestimmte Gruppen eine einheitliche Sprachnutzung oder kulturelle Identität vorweisen, wird immer stärker in Frage gestellt. (d) „Sprachgemeinschaften" werden dementsprechend nicht als statische Einheiten betrachtet, die an feste Grenzen oder dauerhafte Mitgliedschaften gebunden sind, sondern entstehen, sobald Menschen ein Muster gemeinsamer Indexikalitäten (‚pattern of shared indexicalities') entwickeln (Blommaert/Backus 2013: 14). Diese Sprachgemeinschaften können sowohl groß als auch klein sein und sowohl beständig als auch kurzfristig existieren. (e) Menschen agieren in mehreren Gruppen in „polyzentrischen" Umgebungen, d. h., sie bewegen sich in verschiedenen sozialen Kontexten, die jeweils unterschiedliche Normen und Wertesysteme haben. Alles in allem verdeutlicht das Konzept von Superdiversität die Bedeutung einer dynamischen Herangehensweise an sprachliche und kommunikative Vielfalt sowie die Notwendigkeit, über die traditionelle, statische Auffassung von „Sprache(n)" und „Sprachgemeinschaften" hinaus ein umfassenderes Verständnis sprachkommunikativer Praktiken zu entwickeln (Vertovec 2023: 178).

3.3 Sprachkommunikative Praktiken

Seit Anfang dieses Jahrtausends zeichnet sich die Forschung zu gesellschaftlicher Mehrsprachigkeit, wie oben in Abschnitt 3.2 angesprochen, durch eine Abwendung von der herkömmlichen Konzeptualisierung von Sprachen als stabile, voneinander abgegrenzte Entitäten aus (vgl. Androutsopoulos 2018: 197). Vielmehr wird im Zuge des Poststrukturalismus und des Sozialkonstruktivismus eher davon ausgegangen, dass Einzelsprachen im sozialen Austausch entstehen und somit nicht objektiv sind (z. B. bei Fleming 2021: 491), sondern Konstruktionen erster Ordnung darstellen. Konkret werden sie „erst durch Praktiken der sprachlichen Reflexion, des Sprechens über Sprache(n) hervorgebracht" (Androutsopoulos 2018: 197). Für mehrsprachige Sprachverwendung bedeutet dies, dass es keine inhärenten Restriktionen in Sprachsystemen gibt, die beim kommunikativen Handeln eine Kombination oder ein Mischen mehrerer Sprachen verhindern (Fleming 2021: 492). Diese Herangehensweise setzt den Fokus dementsprechend mehr auf den sozialen Charakter von Sprache und auf die Bedeutung kommunikativer Praktiken.

Traditionell wurden mehrsprachige Praktiken, bei denen Sprachen miteinander kombiniert oder vermischt werden – worauf auch Tracy (2022: 402) hinweist – als

etwas Negatives betrachtet und häufig auf fehlende Kompetenz in einer oder in beiden Sprachen zurückgeführt. Durch die Betonung der sozialen Konstruktion von Sprache und den Fokus auf individuelle Praktiken werden sie mittlerweile jedoch nicht mehr als ein Abweichen von „festen" Sprachnormen betrachtet, sondern als eine natürliche Form der sprachlichen Kommunikation in mehrsprachigen (und interkulturellen) Konstellationen. Denn diese Praktiken können von hoher Sprachkompetenz und einem tiefen Verständnis der jeweiligen Sprachen zeugen: „dichter, satzinterner Sprachwechsel [wird] insbesondere von denjenigen Sprecherinnen und Sprechern praktiziert […], die beide Sprachen auch im monolingualen Modus, also ungemischt, sehr gut beherrschen", betont Tracy (2022: 402). Das Kombinieren oder Mischen von Sprachen ermöglicht mehrsprachigen Sprechern, flexibel zwischen verschiedenen Sprachen zu navigieren und dabei oft auch ihrer Identität Ausdruck zu verleihen (Tracy 2022: 401).

Für die Verwendung mehrerer Sprachen innerhalb einer Konversation bzw. Äußerung, wenn also Sprachen im Kopf interagieren, stellt die Literatur verschiedene Begriffe bereit: Traditionell ist häufig von Code-Switching, Code-Mixing, Transferenz oder Translanguaging die Rede. In neuerer Forschung sind zunehmend auch andere Bezeichnungen zu finden, z. B. Code-Meshing (di Gennaro 2023: 3), Code-Alternation und Code-Kopieren (Ludwig et al. 2019: 29 und 182). Eine klare und einheitliche Begriffshierarchie scheint es jedoch nicht zu geben. Eine mögliche und einfache, fast vereinfachende, Unterscheidung von Code-Switching und Code-Mixing schlägt Muysken vor (2000: 1): Code-Mixing erfolge dementsprechend vorranging innerhalb eines Satzes auf meist morpho-syntaktischer und/oder lexikalischer Ebene, Code-Switching dagegen an Satzgrenzen oder über mehrere Sätze hinweg. Diese Unterscheidung vernachlässigt jedoch wichtige Aspekte von Code-Mixing, wie Sippola (2021: 474) anmerkt: So fehlt z. B. das Mischen auf semantischer, struktureller und phonologischer Ebene. Aufgrund der uneindeutigen Definitionslage wird Code-Switching daher oft allgemein für alle Arten von Sprachwechsel-Erscheinungen innerhalb einer Unterhaltung verwendet, so auch bei Thomason (2001: 132), die folgende allgemeine Definition verwendet: „Code-switching is the use of material from two (or more) languages by a single speaker in the same conversation" (dt. ‚Code-Switching ist das Verwenden von Material aus zwei (oder mehr) Sprachen durch einen einzigen Sprecher in einem Gespräch'). Ähnlich definieren auch Jessner/Allgäuer-Hackl (2019: 37) Code-Switching als die Verwendung von zwei oder mehr Sprachen in einer Äußerung oder Interaktion.

An welcher Stelle und in welcher Form Code-Switching auftritt, ist nicht komplett willkürlich, sondern folgt teilweise bestimmten Mustern und ist sowohl strukturellen als auch sozialen Bedingungen unterworfen. Auf der strukturellen Ebene wird laut dem „Matrix-Language-Frame-Modell" (‚Matrixsprachrahmen-Modell') von Myers-Scotton (1993a: 20) die Struktur einer gemischten Aussage von der (asymmetrischen) Beziehung der involvierten Sprachen beeinflusst: Code-Switching findet demnach in dem Rahmen statt, der von der Matrixsprache vorgegeben wird. Die Matrixsprache ist dabei die Sprache, der z. B. die Flexionsmorpheme angehören. In diesen Rahmen

wird eine andere Sprache – die eingebettete Sprache (eng. ‚embedded language') – eingefügt. Dieser gehören die transferierten (d. h. entlehnten) Lexeme an. Es kann auch vorkommen, dass die eingebettete Sprache „Inseln" bildet. Diese Inseln sind „längere Einheiten in der Matrixsprache […], die entsprechende grammatische Merkmale der ansonsten eingebetteten Sprache aufweisen" (Koch/Riehl 2024: 128). Weiterhin muss die Verteilung der beiden Rollen – Matrixsprache und eingebettete Sprache – jedoch nicht statisch sein, sondern die beteiligten Sprachen können von der Matrix- zur eingebetteten Sprache werden und umgekehrt, stellen Koch/Riehl (2024: 128) fest. Wie von ihnen zusammengefasst, gibt es allerdings mehrere Studien, die dem Matrix-Language-Frame-Modell widersprechen: Als problematisch wird beim Modell die Annahme erachtet, dass ein asymmetrisches Sprachenverhältnis gegeben ist, da sich die Dominanz einer Sprache je nach Gesprächssituation ändern kann. Außerdem gäbe es nicht genügend und nicht ausreichend klare Kriterien zur Bestimmung der Matrixsprache (Koch/Riehl 2024: 128).

Auf der sozialen Dimension dagegen besagt das „Markedness-Modell" (‚Markiertheitsmodell') von Myers-Scotton (1993b: 113), dass die sprachlichen Entscheidungen eines Sprechers bei Code-Switching durch die sozialen Konsequenzen motiviert sind, die aus diesen Entscheidungen resultieren. So erfordern bestimmte soziale Situationen bestimmte sprachliche Varietäten (Myers-Scotton 1993b: 85). Das Hauptkonzept dieses Modells, *markedness*, kann als synonym zu dem Konzept von Indexikalität verstanden werden: Die Wahl der Varietät kann demnach entweder markiert oder unmarkiert erfolgen. Der Sprecher kann mit Code-Switching unterschiedliche Ziele verfolgen: Das Verwenden einer markierten Sprache kann z. B. die kulturelle Identität des Sprechers betonen, während die Wahl einer unmarkierten Sprache formellere Situationen kennzeichnen kann (Myers-Scotton 1993b: 114).

Einen Ansatz zur Unterscheidung von Code-Switching und Entlehnung liefert die „Nonce-Borrowing"-Hypothese von Poplack (2018: 7). Nach dieser Auffassung gelten Sprachmischungen dann als Entlehnungen, wenn sich einzelne anderssprachige Elemente morphologisch an die Zielsprache anpassen (Poplack 2018: 157). Bei Code-Switching dagegen orientieren sich die anderssprachigen Elemente weiterhin an der Struktur der Ausgangssprache.

Das Kombinieren und das Mischen von Sprachen gehören mittlerweile nicht mehr ausschließlich für mehrsprachige Sprecher zum Alltag, sondern wird immer mehr auch von traditionell als einsprachig verstandenen Sprechern angewendet. Deshalb spricht Wei (2018: 22) vom Beginn einer „post-multilingualism era" (‚Post-Mehrsprachigkeitszeitalter'). Als wissenschaftliche Reaktion auf diese Entwicklungen wird zunehmend das Konzept des Translanguaging angeführt (eine mögliche Verdeutschung könnte ‚sprachenübergreifende Kommunikation' oder ‚sprachenübergreifendes kommunikatives Handeln' sein): Dieses soll traditionelle Begriffe wie Code-Switching und Code-Mixing ersetzen und eine poststrukturelle Perspektive einnehmen (u. a. Wei 2018: 24 und Fleming 2021: 492). Translanguaging ist ein dynamischer Prozess, bei dem

mehrsprachige Sprecher ihre Sprachen als integriertes Kommunikationssystem nutzen und multiple semiotische Ressourcen strategisch einsetzen (Otheguy et al. 2015: 302). Im Unterschied zu traditionellen Konzepten greift der Sprecher dabei jedoch nicht auf separate Sprachsysteme zurück, sondern auf sein „Repertoire" (Flynn et al. 2021: 284), d. h. auf alle seine sprachlichen Ressourcen, die sich im Laufe des Lebens bei sprachlichen Interaktionen mit anderen Sprechern angesammelt haben.

4. Institutionelle Mehrsprachigkeit

Der Typ institutionelle Mehrsprachigkeit wird verstanden als Mehrsprachigkeit in Institutionen und Organisationen wie dem Rechts- und Gesundheitswesen, Bildungseinrichtungen und der Administration (Busch 2021: 168). Traditionell waren Institutionen im Rahmen nationalstaatlicher Strukturen organisiert und folgten einem monolingualen Ansatz: „Mehrsprachigkeit galt und gilt als Sonderfall" (Busch 2021: 169). Angesichts deren heutzutage wachsender Bedeutung werden an immer mehr Stellen klare Sprachregelungen getroffen, um eine effektive Kommunikation und Interaktion innerhalb dieser Organisationen zu gewährleisten (Weber 2022: 483). Solche Sprachregelungen bestehen – wie Coulmas (2005: 7) ausführt – aus Gewohnheiten, rechtlichen Vorschriften, Ideologien und Maßnahmen, die die individuelle Sprachwahl beeinflussen. Die Gesamtheit dieser Maßnahmen wird als „Sprachregime" bezeichnet und reguliert die Verwendung unterschiedlicher Sprachen an Institutionen (Busch 2021: 142).

Im Rahmen institutioneller Sprachregimes wird u. a. zwischen Amtssprachen und Arbeitssprachen unterschieden. Amtssprachen (engl. ‚official languages') sind die Sprachen, die offiziell von einer mehrsprachigen Institution durch explizite Vereinbarungen oder gesetzliche Bestimmungen festgelegt sind (Coulmas 1996: 858). Ein Beispiel sind die Vereinten Nationen (UNO) mit ihren sechs Amtssprachen: Arabisch, Chinesisch, Englisch, Französisch, Russisch und Spanisch (Weber 2022: 475). Alle offiziellen UNO-Dokumente müssen in diesen Sprachen bereitgestellt werden. Die Europäische Union (EU) hat insgesamt 24 Amtssprachen kanonisiert. Damit ist aus jedem Mitgliedsland mindestens eine nationale Amtssprache (jedoch keine regionale Amtssprache wie etwa das Katalanische, siehe Ammon 2015: 739) auch Amtssprache der EU (Weber 2022: 484): Beispielsweise sind von den drei Amtssprachen Luxemburgs – Luxemburgisch, Deutsch, Französisch – zwei Sprachen (Deutsch und Französisch) Amtssprachen der EU. Hinsichtlich der Verwendung von Amtssprachen kann zwischen einem symmetrischen und einem asymmetrischen Sprachregime unterschieden werden: Ein symmetrisches oder volles Sprachregime liegt vor, wenn z. B. in einer Sitzung der Europäischen Kommission aus allen Amtssprachen in alle Amtssprachen gedolmetscht wird (Busch 2021: 142). Ein asymmetrisches oder unvollständiges Sprachenregime dagegen besteht, wenn aus allen Amtssprachen in nur einige wenige Sprachen, die von allen Beteiligten verstanden werden, gedolmetscht wird (siehe Busch 2021: 142 und Ammon 2015: 743).

Arbeitssprachen (engl. ‚working languages') hingegen sind die Sprachen, die von einer Organisation oder Institution für ihre praktische Arbeit benutzt werden, also für interne Arbeitsabläufe und alltägliche Kommunikation (Weber 2022: 476). Die EU verfolgt offiziell seit ihrer Gründung das Authentizitätsprinzip, nach dem „die Arbeitssprachen rechtlich alle den gleichen Stellenwert im Kommunikationsprozess haben" (Luttermann 2015: 236). Trotz dieser amtlichen Gleichstellung aller 24 Arbeitssprachen wird im tatsächlichen Arbeitsalltag der EU tendenziell nur eine begrenzte Anzahl dieser Sprachen verwendet, meistens Englisch, Französisch oder Deutsch. Diese Tendenz wurde bereits in den Neunzigerjahren u. a. von Burkert (1993: 55) erkannt, der einen „Trend zur Reduzierung der Arbeitssprachen" in alltäglichen Arbeitsabläufen beobachtet. Ammon (2015: 739) begründet diesen gesteigerten „Bedarf an einer Lingua franca und damit die Dominanz von Englisch" mit der Vermehrung der in der EU zugelassenen Sprachen. Ähnlich berichtet auch Coulmas (1996: 859), dass die Arbeitssprachen lediglich in Bezug auf ihren offiziellen Status gleichgestellt sind. Dieser Trend der Beschränkung der tatsächlich im Arbeitsalltag verwendeten Sprachen setzte sich fort, wie Luttermann (2015: 238) feststellt: „Zur Vereinfachung wird aber inoffiziell meist nur noch in einer Sprache gearbeitet. Die interne Kommissions- und Gerichtsarbeit ist monolingual ausgerichtet". Mit Ausnahme des Europäischen Gerichtshofs (an dem grundsätzlich Französisch gesprochen wird) hat sich mittlerweile Englisch sowohl in formellen als auch in informellen Gesprächen als Verkehrssprache innerhalb der EU durchgesetzt (Weber 2022: 488).

Aus dieser Entwicklung ergibt sich die Diskussion darüber, ob eine Sprache, wohl das Englische, als alleinige Lingua franca der EU etabliert werden soll. Dafür wird hauptsächlich argumentiert – wie von Ammon (2015: 763) resümiert – mit „besserer Arbeitseffizienz als auch [mit] größerer sprachlicher Fairness zwischen den Mitgliedstaaten und Sprachgemeinschaften". Schließlich sei laut Wright (2009, in Ammon 2015: 758) die EU eine Kommunikationsgemeinschaft, und eine Vielzahl von Sprachen würde diese Kommunikation erschweren, während sie durch die Verwendung von nur einer Sprache wesentlich leichter und schneller wäre. Weiterhin spricht sich van Parijs (2011: 49) gegen den Einsatz mehrerer Linguae francae aus (die dann z. B. Englisch, Französisch und Deutsch sein könnten), da dies zu einer zu hohen Lernbelastung führen würde. Als weiteres Argument für die Etablierung von Englisch als einzige Amts- und Arbeitssprache der EU wird die dadurch entstehende „wachsende transnationale Mobilität" angeführt, welche dann den „Kontakt zwischen EU-Bürgern verschiedener Mitgliedsstaaten intensivieren" würde (Ammon 2015: 761–762).

Als Gegenargument gibt Ammon (2015: 763–764) jedoch zu bedenken, dass man dadurch nicht zwangsläufig eine bessere und einfachere Verständigung innerhalb der EU erreichen würde: Selbst, wenn Englisch die Lingua franca wäre, würde das nicht automatisch bedeuten, dass alle Bürger sie in gleichem Maße beherrschen bzw. verwenden könnten, d. h., wenn eine Person nicht gut Englisch spricht, wäre sie folglich auch nicht in der Lage, effizient zu kommunizieren. Daher würden auch

trotz der Einführung einer einzigen Lingua franca nach wie vor Barrieren für die Kommunikation innerhalb der EU bestehen (Ammon 2015: 763–764). Englisch als alleinige Amts- und Arbeitssprache würde Personen, deren Erstsprache nicht Englisch ist, darin behindern, an politischen Diskussionen gleichberechtigt teilzunehmen, da sich Englischsprachige in ihrer Erstsprache (meist) besser ausdrücken können als die Nicht-Erstsprachler (Ammon 2015: 764). Weiterhin zweifelt Ammon (2015: 765) das Argument an, dass eine einzige Lingua franca die demokratische Entwicklung fördern würde – schließlich würde auch niemand die demokratischen Qualitäten der Schweiz absprechen, nur, weil dort mehr als eine Sprache gesprochen wird.

5. Mehrsprachigkeit in Bildungseinrichtungen

5.1 Mehrsprachiger Unterricht: Modelle und Ansätze

Im deutschen Bildungskontext stellt Mehrsprachigkeit in zweierlei Hinsicht eine zunehmend relevante Herausforderung dar.[7] Erstens gibt es durch Migration eine immer größere Sprachenvielfalt an deutschen Schulen[8]: De Houwer (2022: 317) geht davon aus, dass etwa bis zur Hälfte der Kinder an deutschsprachigen Grundschulen mehrsprachig aufwachsen. Zweitens steigen die Anforderungen an Schulen, Fremdsprachen zu fördern: Die Beherrschung mindestens einer weiteren Sprache gehört sogar zu den Zielen der Sprachenpolitik der EU (Bredthauer 2022: 340). Daher wird häufig dafür plädiert, nicht nur eine, sondern alle in der Klasse vertretenen Sprachen, d. h. das gesamte sprachliche Repertoire der Schüler im schulischen Zusammenhang zu fördern (z. B. Montanari/Panagiotopoulou 2019: 19). Unterricht, der mehr als eine Sprache nutzt, hat somit einen klar sprachenpolitischen Hintergrund; es geht um „die Ausbildung von Mehrsprachigkeit als einer Kulturkompetenz im Kontext sowohl der Einheit als auch der Vielfalt Europas“ (Bach 2010: 9).

Für die konkrete Umsetzung dieser programmatischen Forderung existiert eine Fülle von verschiedenen Überlegungen.[9] Diese können unter dem Label „Mehrsprachigkeitsdidaktik“ subsumiert werden, der als „Sammelbegriff für eine große Bandbreite an didaktischen Konzepten, denen allen die Nutzung von mehreren Sprachen im Unterricht gemein ist“, dient (Bredthauer 2022: 342). In Deutschland wird meist von bilingualem Unterricht gesprochen, da der Fokus in der Regel auf nur zwei Sprachen liegt. Bilingualer Unterricht verfolgt in Deutschland zwei zentrale Anliegen: Erstens sollen die Schüler, deren Erstsprache Deutsch ist, eine Fremdsprache erlernen. Zweitens soll Schülern, die eine andere Erstsprache als Deutsch haben, ermöglicht werden, ihre

[7] Gleichwohl wird im wissenschaftlichen und im pädagogischen Diskurs bemängelt, dass Mehrsprachigkeit im Deutschunterricht im deutschen Sprachraum nur ganz sporadisch praktiziert wird, vgl. Festman/Unterluggauer (2021: 18–19).

[8] Siehe dazu die quantitativen Angaben in Abschnitt 1, Fußnote 2.

[9] Beispielsweise liefert Busch (2021: 182–209) eine informative Übersicht zu Schulsprachprofilen, plurilingualen Unterrichtsmodellen und heteroglossischen Praktiken.

Sprache im Unterricht zu nutzen, um einen Beitrag zum Unterricht zu leisten oder ihre Verständniskompetenz zu zeigen.[10]

Ein Beispiel bilingualen Unterrichts mit dem Ziel des Fremdsprachenlernens ist die Unterrichtsform der Immersion, wie sie etwa in den Staatlichen Europaschulen Berlin (SESB) praktiziert wird (Riehl 2014a: 147). Beim Immersionsunterricht fungiert eine Fremdsprache – z. B. Englisch – nicht nur als eigenständiges Sprachfach, sondern dient auch als Unterrichtssprache in den meisten Sachfächern.[11] Die Erstsprache der Schüler, in diesem Fall Deutsch, kommt während dieser Unterrichtsstunden nicht zum Einsatz (Möller et al. 2017: 27). Aufgrund der ständigen Verwendung der Fremdsprache im Sachfachunterricht wird diese Form auch als „vollständige Immersion" bezeichnet (Schlemminger et al. 2015: 23). Sie ist ausgelegt für homogene Klassen, die aus Sprechern mit der Erstsprache Deutsch bestehen (Möller et al. 2017: 27–28). Immersion ersetzt jedoch nicht vollständig den herkömmlichen Fremdsprachenunterricht: Studien zeigen, dass Schüler die besten Ergebnisse in der Fremdsprache erzielen, wenn diese nicht ausschließlich als Unterrichtssprache verwendet wird, sondern parallel dazu weiterhin regulärer Fremdsprachenunterricht für diese Sprache stattfindet (siehe Spaniel-Weise 2018: 133).

Ein anderes Unterrichtsmodell ist die duale Immersion, die auch an den SESB Anwendung findet. Von Schlemminger et al. (2015: 23) auch als „paritätische Immersion" bezeichnet, ist diese Form im Gegensatz zur vollständigen Immersion eher geeignet für eine heterogene Klasse, d. h. für eine Klasse, die sowohl Sprecher der Umgebungssprache – in diesem Fall Deutsch – als auch Sprecher einer anderen Erstsprache – z. B. Englisch – umfasst. Bei der dualen Immersion werden beide Sprachen zu etwa gleichen Teilen als Unterrichtssprache verwendet, z. B. wird das Fach Physik auf Deutsch geführt, Biologie jedoch auf Englisch (Möller et al. 2017: 31). Ein Programm der SESB, das die Lernform der dualen Immersion nutzt, zeigt positive Effekte auf schulische Leistungen: „die immersiv unterrichteten Schülerinnen und Schüler […] [sind] in beiden Sprachen (und in Mathematik) den monolingual unterrichteten Altersgleichen aus den Regelschulen auch bei Kontrolle von sozioökonomischem Hintergrund und Intelligenz überlegen" (Möller et al. 2017: 33). Bilingualer Unterricht hat nicht nur Auswirkungen auf die Erst- und die Fremdsprache, sondern bietet auch Vorteile beim Erlernen von weiteren Fremdsprachen: In einer Untersuchung an sächsischen Schulen zeigte sich, dass Schüler, die am deutsch-französisch-bilingualen Programm teilnahmen, denjenigen, die monolingual unterrichtet wurden, bezüglich der Sprachkompetenz in Englisch um ein Schuljahr voraus waren (Felgner 2020: 138–139).

Neben Unterrichtsmodellen gibt es verschiedene Unterrichtsmethoden, die sich einfach in die Bildungsprozesse integrieren lassen, wie etwa Cummins (2010) an

[10] Das kann etwa durch mündliche Beiträge, schriftliche Aufgaben oder andere sprachliche Interaktionen erfolgen.

[11] Also in Fächern, die nicht in erster Linie Sprachen vermitteln, z. B. Biologie, Mathematik, Geografie.

einem kanadischen Beispiel zeigt. Damit Schüler, deren Erstsprache nicht Englisch ist, trotzdem ihre Erstsprache im Unterricht anwenden können, schlägt Cummins (2010: 317–318) drei Strategien vor: Bei der ersten werden sich Sprachverwandtschaften zunutze gemacht (Cummins 2010: 318). So könne etwa in englischsprachigen Klassen in den USA auf Ähnlichkeiten zwischen Englisch und Spanisch (oder anderen romanischen Sprachen) aufmerksam gemacht werden (z. B. engl. *encounter* – span. *encontrar*). Dieser Ansatz kann entweder eigenständig von den Lernenden umgesetzt werden, falls die Lehrperson die Sprache nicht spricht, oder durch mehrsprachige Lehrpersonen gezielt angeleitet werden. Die zweite Strategie von Cummins (2010: 318), ist die Übersetzung von Texten. Dafür verfassen die Schüler Geschichten in Englisch und übersetzen diese mit Hilfe von z. B. Eltern, Lehrpersonen oder älteren Schülern in ihre jeweilige Erstsprache. Aus diesen Geschichten entstehen Bücher, die dann in der Schulbibliothek anderen Schülern zur Verfügung gestellt werden. Cummins et al. (2005: 25) berichten, dass Schüler mit einer anderen Erstsprache als Englisch bestätigen, dass ihnen diese Methode beim Erlernen von Englisch behilflich war. Cummins (2010: 319) nennt das Ergebnis „cross-language facilitation" (dt. ‚sprachübergreifende Unterstützung'). Für diese Methode können neben Büchern auch andere Medien genutzt werden, etwa indem die Schüler Filme, Tonaufnahmen oder Webseiten erstellen (Cummins 2010: 319). Die dritte Strategie ist die der „sister class projects" (‚Partner-Klasse-Projekte'), d. h., Schüler aus unterschiedlichen sprachlichen Hintergründen arbeiten zusammen an einem Projekt und verwenden dabei zwei oder mehr Sprachen. Ein Beispiel für ein solches Projekt ist eine Zusammenarbeit von griechischen und kanadischen Schülern, die gemeinsam Geschichten auf Griechisch und Englisch verfassten (Cummins 2010: 320).

In der Praxis tauchen allerdings häufig Probleme bei der Umsetzung mehrsprachiger Unterrichtsmodelle auf: Die Klassen werden bezüglich der Sprachen der Schüler immer heterogener (Busch 2021: 181). Beispielsweise werden in einer deutschen Grundschule in Essen „nachweislich mehr als 100 Sprachen gesprochen", berichtet Şimşek (2022: 293). Trotz dieses sprachlichen Reichtums sind viele Strategien und Modelle mehrsprachigen Unterrichts auf homogene Gruppen ausgelegt. Ein konkretes Beispiel hierfür ist der duale Immersionsunterricht, der sich primär an Klassen mit maximal zwei Sprachen richtet. Diese Diskrepanz zwischen dem steigenden Spektrum der gesprochenen Sprachen und den bisherigen Modellen stellt derzeit eine Herausforderung für die praktische Realisierung mehrsprachiger Bildungskonzepte dar.

5.2 Mehrschriftlichkeit

Mehrschriftlichkeit bzw. Multiliteralität bezeichnet die Beherrschung unterschiedlicher Schriftsysteme und Orthographieregeln (Riehl 2014a: 121) und somit die Fähigkeit eines Individuums sich in mehreren Sprachen schriftlich ausdrücken zu können (Montanari/Paniagiotopoulou 2019: 48). Schriftsysteme können grundsätzlich in drei Arten unterteilt werden: (1) Bei Alphabetschriften repräsentiert ein Graphem grundsätzlich

eine phonetische Einheit, (2) bei Silbenschriften meist eine Silbe und (3) bei logographischen Schriften meist ein Morphem oder ein Wort.

Der Erwerb von Mehrschriftlichkeit soll an dieser Stelle zunächst durch eine Betrachtung des Erlernens von Schreibfähigkeiten in der Erstsprache am Beispiel von Alphabetschriften dargestellt werden. Dabei kann mit Tracy/Gawlitzek (2023: 116) zwischen vier Entwicklungsphasen unterschieden werden: präliterat, logographisch, phonetisch und orthographisch. Diese Phasen greifen sehr stark ineinander und sind nicht immer klar voneinander abzugrenzen. Auch erfahrene Leser können eine dieser Phasen erneut durchlaufen (Tracy/Gawlitzek 2023: 116 und Bredel et al. 2011: 96). In der präliteraten bzw. vorschriftlichen Phase werden erste Beobachtungen und Erfahrungen mit Schrift gemacht, z. B. bezüglich der Schreibrichtung oder verschiedener Schreibvarianten (Tracy/Gawlitzek 2023: 116). Auch werden erste eigene schriftliche Praktiken durchgeführt, wie etwa das Abschreiben von Wörtern (Bredel et al. 2011: 95). In der logographischen Phase können Wörter wiedererkannt und gespeichert werden (Bredel et al. 2011: 95). Dabei wird der repräsentative Charakter von Schriftzeichen verstanden, jedoch fehlt noch das Verständnis, dass einzelne Grapheme lautsprachliche Einheiten repräsentieren. Dieses Verständnis folgt erst in der phonetischen Phase – auch alphabetische Phase genannt (u. a. von Bredel et al. 2011: 95 und Klitsch/Stadie 2003: 117) – in der die geschriebene und die gesprochene Form miteinander in Verbindung gebracht werden. Grapheme können dann in Phoneme konvertiert werden und andersherum (Klitsch/Stadie 2003: 117). In der orthographischen Phase nähert sich das Geschriebene immer mehr der standardsprachlichen Orthographie an und es können zunehmend größere Buchstabeneinheiten – und nicht nur jeder Buchstabe einzeln – verarbeitet werden (Klitsch/Stadie 2003: 118).

Wenn mehrsprachige Menschen in mehr als einer Sprache lesen und schreiben lernen wollen, müssen sie nun, wie Tracy/Gawlitzek (2023: 118) nachweisen, nicht alle Phasen erneut durchlaufen, sondern können an ihr vorhandenes Wissen anknüpfen. Denn bestimmte Strategien und Kenntnisse können transferiert werden (Noack 2021: 121): „Das Lernen einer Zweit*schrift*sprache geschieht kognitiv gesteuert auf der Grundlage bereits erworbenen Wissens über Schriftsprache. Kinder, die bereits über Schrifterfahrungen verfügen, wenden in der Auseinandersetzung mit einer weiteren Schriftsprache Strategien an, indem sie vorhandene Ressourcen aktivieren, die – im Bereich der Orthografie – entweder auf den Mitteln der L1-Schriftsprache, soweit diese erworben wurde, oder den schon gelernten Regularitäten der L2-Schriftsprache basieren".

Wenn z. B. eine zweite Alphabetschrift erlernt wird, etwa zusätzlich zum lateinischen Alphabet das kyrillische, existiert so bereits das Wissen, dass ein Phonem mit einem Graphem verbunden wird. Mehrsprachige Kinder können durch diese Transferenzmöglichkeiten „ohne Nachteile in mehr als einer Sprache literalisiert werden" (Tracy/Gawlitzek 2023: 119). Das Erlernen eines weiteren Schriftsystems (z. B. zusätzlich zu dem lateinischen das chinesische Schriftsystem) kann sich außerdem positiv auf

das metasprachliche Bewusstsein auswirken, wahrscheinlich, weil ein höherer Fokus auf formale Aspekte der Schrift gelegt wird (vgl. Noack 2021: 116 und Tracy/Gawlitzek 2023: 119).

6. Schlussbemerkungen

Insgesamt zeigt sich, dass Mehrsprachigkeit ein überaus komplexes und vielschichtiges Phänomen ist, dem u. a. in Bereichen der Soziolinguistik, der kognitiven Linguistik und der Didaktik heute viel Aufmerksamkeit zukommt. Der gegenwärtige Wandel in den Geistes- und Sozialwissenschaften, so auch in der Linguistik, hin zum Poststrukturalismus hat auch Auswirkungen auf die Mehrsprachigkeitsforschung: Das althergebrachte Verständnis kulturell (und politisch) bestimmter Sprachgrenzen wird hinterfragt, die Konstruktion von Sprache(n) als voneinander abgrenzbare Systeme wird mithin zunehmend abgelehnt oder zumindest relativiert, stattdessen gewinnen Konzepte wie Translanguaging und Superdiversität immer mehr an Bedeutung. Im Zuge dieses Perspektivwechsels fragt Franceschini (2015: 277) in dem Titel ihres Aufsatzes programmatisch: „Sollen wir noch am Begriff *Mehrsprachigkeit* festhalten?". Schließlich setze der Begriff (und einige Termini der Mehrsprachigkeitsforschung) die – wie oben dargelegt – vermehrt angezweifelte und sogar umstrittene Existenz von abgrenzbaren Sprach(system)en voraus (Franceschini 2015: 278). Als Alternative schlägt sie das Konzept „Multi-Competence" (‚Multikompetenz') vor.[12] Der Begriff wurde von Cook (1991: 112 und 113) zur Beschreibung der Kenntnisstruktur von mehr als einer Sprache im zweisprachigen Gehirn eingeführt. Später wurde dieses Konzept um soziolinguistische Aspekte erweitert: Multikompetenz ist „the knowledge of more than one language in the same mind or the same community" (dt. ‚die Kenntnis von mehr als einer Sprache im selben Kopf oder in derselben Gemeinschaft'), siehe Cook (2016: 2). Das bedeutet, dass „das sprachliche Gesamtrepertoire, also die erworbenen sprachlichen Einheiten, flexibel in konkreten kommunikativen Situationen eingesetzt werden können" (Koch/Riehl 2024: 39). Der Terminus „Multikompetenz" entstand, wie oben ausgeführt, aus der Kritik heraus, dass die Bezeichnung „Mehrsprachigkeit" mit ihren Bestandteilen *mehr* und *Sprache* die Existenz von klar voneinander separierbaren Sprachen suggeriere. Fraglich ist dabei allerdings, ob dann die vorgebrachte „Multikompetenz" hierfür eine optimale begriffliche Lösung darstellt, denn auch durch diese Benennungsstruktur wird indirekt ebenso nahegelegt, dass mehrere verschiedene, voneinander abgrenzbare Kompetenzen vorlägen.

Ganz zum Schluss sei der Mehrwert der Mehrsprachigkeit auf allen Ebenen festgehalten: Die moderne Forschung hat erwiesen, dass Mehrsprachigkeit nicht nur kognitive und akademische Vorteile bietet, sondern auch wichtige soziale und kulturelle

[12] Franceschini (2015: 292) postuliert dabei, dass „Mehrsprachigkeit" den Rahmen bildet, während „Multikompetenz" spezifische Aspekte der individuellen Mehrsprachigkeit beschreibt.

Auswirkungen hat. Zukünftige Untersuchungen werden wohl weiterhin die Feinheiten und Nuancen dieser Vorteile sowie die besten Methoden zur Förderung und Unterstützung von Mehrsprachigkeit erkunden.

Literaturverzeichnis

Ammon, Ulrich. *Die Stellung der deutschen Sprache in der Welt*. Berlin, München, Boston: De Gruyter, 2015. Print.

Androutsopoulos, Jannis. „Gesellschaftliche Mehrsprachigkeit". *Handbuch Sprache in sozialen Gruppen*. Hrsg. Eva Neuland und Peter Schlobinski. Berlin, Boston: Walter de Gruyter, 2018, 193–217. Print.

Bach, Gerhard. „Bilingualer Unterricht: Lernen – Lehren – Forschen". *Bilingualer Unterricht. Grundlagen, Methoden, Praxis, Perspektiven*. 5., überarb. und erw. Aufl. Hrsg. Gerhard Bach und Susanne Niemeier. Berlin: Peter Lang, 2010, 9–22. Print.

Bialystok, Ellen, Fergus I. M. Craik und Gigi Luk. „Bilingualism: Consequences for Mind and Brain". *Trends in Cognitive Sciences* 16 (2012): 240–250. Print.

Blommaert, Jan und Ad Backus. „Superdiverse Repertoires and the Individual". *Multilingualism and Multimodality. Current Challenges for Educational Studies*. Hrsg. Ingrid de Saint-Georges und Jean-Jacques Weber. Rotterdam, Boston, Taipei: Sense Publishers, 2013, 11–32. Print.

Bloomfield, Leonard. *Language*. New York, Chicago, San Francisco, Toronto: Holt, Rinehart and Winston, 1933. Print.

Bredel, Ursula, Nanna Fuhrhop und Christina Noack. *Wie Kinder lesen und schreiben lernen*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag, 2011. Print.

Bredthauer, Stefanie. „Mehrsprachigkeit im Fremdsprachenunterricht". *Handbuch Mehrsprachigkeit*. Hrsg. Csaba Földes und Thorsten Roelcke. Berlin, Boston: De Gruyter, 2022, 339–352. Print.

Bryant, Doreen und Tanja Rinker. *Der Erwerb des Deutschen im Kontext von Mehrsprachigkeit*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag, 2021. Print.

Burkert, Michael. „Deutsch als Amts- und Arbeitssprache in der Europäischen Gemeinschaft". *Deutsch als Verkehrssprache in Europa*. Hrsg. Joachim Born und Gerhard Stickel. Berlin, New York: Walter de Gruyter, 1993, 54–63. Print.

Busch, Brigitta. *Mehrsprachigkeit*. 3., vollständig aktualisierte und erweiterte Aufl. Wien: facultas, 2021. Print.

Busch, Brigitta. „Minderheitensprachen". *Handbuch Mehrsprachigkeit*. Hrsg. Csaba Földes und Thorsten Roelcke. Berlin, Boston: De Gruyter, 2022, 57–82. Print.

Cook, Vivian J. „The Poverty-of-the-Stimulus Argument and Multicompetence". *Second Language Research* 7.2 (1991): 103–117. Print.

Cook, Vivian. „Premises of Multi-Competence". *The Cambridge Handbook of Linguistic Multi-Competence*. Hrsg. Vivian Cook und Li Wei. Cambridge: Cambridge University Press, 2016, 1–25. Print.

Coulmas, Florian. „Language Contact in Multinational Organizations". *Kontaktlinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung* (Bd. 12.1). Hrsg. Hans Goebl u. a. Berlin, New York: Walter de Gruyter, 1996, 858–864. Print.

Coulmas, Florian. „Changing Language Regimes in Globalizing Environments". *International Journal of the Sociology of Language* 175/176 (2005): 3–15. Print.

Creese, Angela und Adrian Blackledge. „Towards a Sociolinguistics of Superdiversity". *Zeitschrift für Erziehungswissenschaften* 13 (2010): 549–572. Print.

Cummins, Jim. „A Proposal for Action. Strategies for Recognizing Heritage Language Competence as a Learning Resource within the Mainstream Classroom". *Bilingualism and Multilingualism. Critical Concepts in Linguistics* (Bd. 4). Hrsg. Li Wei. London, New York: Routledge, 2010, 313–323. Print.

Cummins, Jim, Vicki Bismilla, Sarah Cohen, Frances Giampapa und Lisa Leoni. „Timelines and Lifelines: Rethinking Literacy Instruction in Multilingual Classrooms". *Orbit* 36.1 (2005): 22–26. Print.

De Bot, Kees. „Sprache und das mehrsprachige Gehirn". Übersetzt von Simone Lackerbauer. *Sprachenlernen und Kognition. Grundlagen einer kognitiven Sprachendidaktik.* Hrsg. Jörg Roche und Ferran Suñer. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag, 2017, 30–39. Print.

De Bot, Kees, Wander Lowie und Marjolijn Verspoor. „A Dynamic Systems Theory approach to second language acquisition". *Bilingualism: Language and Cognition* 10.1 (2007): 7–21. Print.

De Bot, Kees und Jörg Roche. „Kognitive Aspekte". Übersetzt von Simone Lackerbauer. *Mehrsprachigkeit und Sprachenerwerb* (Kompendium DaF/DaZ, Band 4). Hrsg. Jörg Roche und Elisabetta Terrasi-Haufe. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag. 2018, 18–28. Print.

De Houwer, Annick. „Entwicklung von Mehrsprachigkeit: Kindheit und frühe Jugend". *Handbuch Mehrsprachigkeit*. Hrsg. Csaba Földes und Thorsten Roelcke. Berlin, Boston: De Gruyter, 2022, 317–338. Print.

di Gennaro, Kristen. „Code-switching and Code-meshing: Is There a Difference?". 2023. https://www.researchgate.net/profile/Kristen-Di-Gennaro/publication/369605659_Code-switching_and_Code-meshing_Is_There_a_Difference/links/6424565aa1b72772e4360aaa/Code-switching-and-Code-meshing-Is-There-a-Difference.pdf. 6.4.2024.

Engemann, Helen. „Frühkindliche Mehrsprachigkeit". *Kognitive Linguistik* (Kompendium DaF/DaZ, Band 2). Hrsg. Moiken Jessen, Johan Blomberg und Jörg Roche. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag, 2018, 271–282. Print.

Felgner, Josefine. *Die Effekte bilingualen Sachfachunterrichts auf das Erlernen weiterer schulischer Fremdsprachen*. Leipzig: Leipziger Universitätsverlag, 2020. Print.

Festman, Julia und Denise Unterluggauer. „Mehrsprachigkeit als Ressource für die sprachliche Bildung im Unterricht". *Deutsch lehren und lernen – diversitätssensible Vermittlung und Förderung.* Hrsg. Julia Festman. Münster: Waxmann, 2021, 15–27. Print.

Fleming, Kara. „Post-Structuralist Approaches to Language Contact". *The Routledge Handbook of Pidgin and Creole Languages*. Hrsg. Umberto Ansaldo und Miriam Meyerhoff. New York: Routledge, 2021, 490–503. Print.

Flynn, Erin Elizabeth, Selena L. Hoy, Jessica L. Lea und Mónica A. García. „Translanguaging through story: Empowering children to use their full language repertoire". *Journal of Early Childhood Literacy* 21.2 (2021): 283–309. Print.

Földes, Csaba. *Kontaktdeutsch. Zur Theorie eines Varietätentyps unter transkulturellen Bedingungen von Mehrsprachigkeit*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag, 2005. Print.

Földes, Csaba. „Diskursive Praxis unter Bedingungen superdiversiver Sprachenvielfalt: Postmultilingualistische Zugänge in der Diskussion". *Sprachwissenschaft* 45 (2020): 181–209. Print.

Földes, Csaba. „Deutschsprachige Minderheiten in der Welt". *Handbuch Mehrsprachigkeit*. Hrsg. Csaba Földes und Thorsten Roelcke. Berlin, Boston: De Gruyter, 2022, 267–290. Print.

Franceschini, Rita. „Sollen wir noch am Begriff Mehrsprachigkeit festhalten?“ *Sprachgebrauch und Sprachbewusstsein. Implikationen für die Sprachtheorie*. Hrsg. Regula Schmidlin, Heike Behrens und Hans Bickel. Berlin, Boston: De Gruyter, 2015, 277–300. Print.

Fredsted, Elin. „Autochthone Minderheiten im deutschen Sprachraum“. *Handbuch Mehrsprachigkeit*. Hrsg. Csaba Földes und Thorsten Roelcke. Berlin, Boston: De Gruyter, 2022, 241–265. Print.

Gogolin, Ingrid und Thorsten Klinger. „Die LiMA-Panelstudie (LiPS): Pilotierung einer Längsschnittuntersuchung zur Sprachentwicklung im Kontext von Mehrsprachigkeit“. *Sprachentwicklung im Kontext von Mehrsprachigkeit. Hypothesen, Methoden, Forschungsperspektiven*. Hrsg. Thorsten Klinger, Ingrid Gogolin und Birger Schnoor. Wiesbaden: Springer, 2022, 1–22. Print.

Jessner, Ulrike und Elisabeth Allgäuer-Hackl. „Code-Switching“. *Handbuch Mehrsprachigkeits- und Mehrkulturalitätsdidaktik*. Hrsg. Christiane Fäcke, und Franz-Joseph Meißner. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag, 2019, 37–41. Print.

Kim, Ji Wook. „Bilingualism: Start early, and earn all your benefits!“ *SITN. Science in the News*. 2019. https://sitn.hms.harvard.edu/flash/2019/bilingualism-start-early-and-earn-all-your-benefits/. 22.3.2024.

Klitsch, Julia und Nicole Stadie. „Der frühe Leseerwerb. Experimente zur logographischen und alphabetischen Phase“. *Neurolinguistik* 17.2 (2003): 115–133. Print.

Koch, Nikolas und Claudia Maria Riehl (unter Mitarbeit von Johanna Holzer und Nicole Weidinger). *Migrationslinguistik. Eine Einführung*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag, 2024. Print.

Lüdi, Georges. „Mehrsprachigkeit“. *Kontaktlinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung*. Hrsg. Hans Goebl, Peter H. Nelde, Zdeněk Starý und Wolfgang Wölck. Berlin, New York: Walter de Gruyter, 1996a, 233–245. Print.

Lüdi, Georges. „Migration und Mehrsprachigkeit“. *Kontaktlinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung*. Hrsg. Hans Goebl, Peter H. Nelde, Zdeněk Starý und Wolfgang Wölck. Berlin, New York: Walter de Gruyter, 1996b, 320–327. Print.

Lüdi, Georges. „Mehrsprachigkeit“. *Handbuch Interkulturelle Pädagogik*. Hrsg. Ingrid Gogolin, Viola B. Georgi, Marianne Krüger-Potratz, Drorit Lengyel und Uwe Sandfuchs. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, 2018, 133–139. Print.

Ludwig, Ralph, Peter Mühlhäusler und Steve Pagel. „Linguistic Ecology and Language Contact: Conceptual Evolution, Interrelatedness, and Parameters“. *Linguistic Ecology and Language Contact*. Hrsg. Ralph Ludwig, Peter Mühlhäusler und Steve Pagel. Cambridge: Cambridge University Press, 2019, 3–42. Print.

Luttermann, Karin. „Deutsch als Wissenschaftssprache und als Arbeitssprache in der Europäischen Union“. *Wissenschaftssprache Deutsch. international, interdisziplinär, interkulturell*. Hrsg. Michael Szurawitzki, Ines Busch-Lauer, Paul Rössler und Reinhard Krapp. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag, 2015, 231–244. Print.

Macnamara, John. „The bilingual's kinguistic performance – A psychological overview“. *Journal of Social Issues* 23.2 (1967): 58–77. Print.

Meissner, Fran und Steven Vertovec. „Comparing super-diversity“. *Ethnic and Racial Studies* 38.4 (2015): 541–555. Print.

Montanari, Elke G. und Julie A. Panagiotopoulou. *Mehrsprachigkeit und Bildung in Kitas und Schulen*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag, 2019. Print.

Möller, Jens, Friederike Hohenstein, Johanna Fleckenstein und Jürgen Baumert. „Formen und Effekte des Fremdsprachenerwerbs und der bilingualen Beschulung“. *Erfolgreich integrieren – die Staatliche Europa-Schule Berlin*. Hrsg. Jens Möller, Johanna Hohenstein, Olaf Köller und Jürgen Baumert. Münster, New York: Waxmann, 2017, 25–48. Print.

Müller, Natascha, Tanja Kupisch, Katrin Schmitz, Katja F. Cantone und Laia Arnaus Gil. *Einführung in die Mehrsprachigkeitsforschung. Deutsch – Französisch – Italienisch – Spanisch*. 4., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage. Tübingen: Narr Francke Attempto, 2023. Print.

Muysken, Pieter. *Bilingual Speech: A typology of Code-Mixing*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000. Print.

Myers-Scottton, Carol. *Duelling Languages: Grammatical Structure in Codeswitching*. Oxford: Clarendon Press, 1993a. Print.

Myers-Scotton, Carol. *Social Motivations for Codeswitching: Evidence from Africa* (Oxford studies in language contact). Oxford: Clarendon Press, 1993b. Print.

Nader, Helen. „Writings". *Christopher Columbus and the Age of Exploration. An Encyclopedia*. Hrsg. Silvio A. Bedini. New York: Da Capo Press, 1998, 737–738. Print.

Noack, Christina. „Schriftsprachliche Ressourcen, Kompetenzen und Strategien mehrsprachiger Kinder". *Literalität und Mehrsprachigkeit*. Hrsg. Esra Hack-Cengizalp und Irene Corvacho del Toro. Bielefeld: wbv, 2021, 111–124. Print.

Nouah, Mohamed. „Einsprachigkeit oder Mehrsprachigkeit zum DaF-Lernen: Eine dialektische Erörterung in Algerien". *Zeitschrift für angewandte Linguistik* 6.3 (2022): 130–143. Print.

Otheguy, Ricardo, Ofelia García und Wallis Reid. „Clarifying translanguaging and deconstructing named languages: A perspective from linguistics". *Applied Linguistics Review* 6.3 (2015): 281–307. Print.

Van Parijs, Philippe. *Linguistic Justic for Europe and for the World* (Oxford Political Theory). Oxford: Oxford University Press, 2011. Print.

Poplack, Shana. *Borrowing: Loanwords in the speech community and in the grammar*. New York: Oxford University Press, 2018. Print.

Rauch, Dominique. „Mehrsprachigkeit und Fremdsprachenerwerb". *dipf informiert. Journal des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung* 11 (2007): 8–11. Print.

Riehl, Claudia Maria. *Mehrsprachigkeit. Eine Einführung*. Darmstadt: WBG (Wissenschaftliche Buchgesellschaft), 2014a. Print.

Riehl, Claudia Maria. *Sprachkontaktforschung. Eine Einführung*. 3., überarbeitete Auflage. Tübingen: Narr Francke Attempto, 2014b. Print.

Roelcke, Thorsten. „Viel- und Mehrsprachigkeit". *Handbuch Mehrsprachigkeit*. Hrsg. Csaba Földes und Thorsten Roelcke. Berlin, Boston: De Gruyter, 2022, 3–27. Print.

Romaine, Suzanne. *Bilingualism*. 2. Ed. (Language in Society 13). Malden: Blackwell, 2005. Print.

Rothweiler, Monika. „Bilingualer Spracherwerb und Zweitspracherwerb". *Schnittstellen der germanistischen Linguistik*. Hrsg. Markus Steinbach, Ruth Albert, Heiko Girnth, Annette Hohenberger, Bettina Kümmerling-Meibauer, Jörg Meibauer, Monika Rothweiler und Monika Schwarz-Friesel. Stuttgart, Weimar: J. B. Metzler Verlag, 2007, 103–135. Print.

Schlemminger, Gérald, Christine Le Pape Racine und Anemone Geiger-Jaillet. *Sachfachunterricht in der Fremdsprache Deutsch oder Französisch. Methodenhandbuch zur Lehrerausund -fortbildung*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH, 2015. Print.

Şimşek, Yazgül. „Mehrsprachigkeit in Ballungsräumen am Beispiel von Berlin". *Handbuch Mehrsprachigkeit*. Hrsg. Csaba Földes und Thorsten Roelcke. Berlin, Boston: De Gruyter, 2022, 291–313. Print.

Sippola, Eeva. „Multilingualism and the Structure of Code-Mixing". *The Routledge Handbook of Pidgin and Creole Languages* (Routledge Handbooks in Linguistics). Hrsg. Umberto Ansaldo und Miriam Meyerhoff. New York: Routledge, 2021, 474–489. Print.

Spaniel-Weise, Dorothea. *Europäische Mehrsprachigkeit, bilinguales Lernen und Deutsch als Fremdsprache*. Berlin: Frank & Timme, 2018. Print.

Thomason, Sarah G. *Language Contact*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2001. Print.

Tracy, Rosemarie. „Gemischtsprachiges Sprechen: Formen, Funktionen, Dynamik". *Handbuch Mehrsprachigkeit*. Hrsg. Csaba Földes und Thorsten Roelcke. Berlin, Boston: De Gruyter, 2022, 399–427. Print.

Tracy, Rosemarie und Ira Gawlitzek. *Mehrsprachigkeit und Spracherwerb*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag, 2023. Print.

Tracy, Rosemarie und Ira Gawlitzek-Maiwald. „Bilingualismus in der frühen Kindheit". *Sprachentwicklung* (Enzyklopädie der Psychologie, Band 3). Hrsg. Hannelore Grimm. Göttingen, Bern, Toronto, Seattle: Hogrefe, 2000, 495–535. Print.

Vertovec, Steven. *Superdiversity. Migration and Social Complexity*. London, New York: Routledge, 2023. Print.

Weber, Tilo. „Mehrsprachigkeit in der internationalen Politik: UNO und EU". *Handbuch Mehrsprachigkeit*. Hrsg. Csaba Földes und Thorsten Roelcke. Berlin, Boston: De Gruyter, 2022, 471–494. Print.

Wei, Li. „Linguistic (super)diversity, post-multilingualism and translanguaging moments". *The Routledge Handbook of Language and Superdiversity* (Routledge Handbooks in Applied Linguistics). Hrsg. Angela Creese und Adrian Blackledge. London, New York: Routledge, 2018, 16–29. Print.

Weinreich, Uriel. „Is a Structural Dialectology Possible?" *WORD* 10.2–3 (1954): 388–400. Print.

Wirrer, Jan. „Zum Status des Niederdeutschen". *Zeitschrift für germanistische Linguistik* 26.3 (1998): 308–340. Print.

Wright, Sue: „The elephant in the room: language issues in the European Union". *European Journal of Language Policy* 1.2 (2009): 93–120. Print.

Wulff, Nadja. „Individuelle Mehrsprachigkeit". *Handbuch Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Kontexte – Themen – Methoden*. Hrsg. Claus Altmayer, Katrin Biebighäuser, Stefanie Haberzettl und Antje Heine. Berlin: J. B. Metzler Verlag, 2021, 180–191. Print.

ZITIERNACHWEIS:

Földes, Csaba. „Mehrsprachigkeit: individuelle, gesellschaftliche und institutionelle Aspekte. Einblicke in die aktuelle Forschung", *Linguistische Treffen in Wrocław* 28, 2025 (II): 47–73. DOI: 10.23817/lingtreff.28-3.

Mariusz Jakosz
ORCID: 0000-0001-9606-679X
Schlesische Universität Katowice, Katowice

Linguistische Treffen in Wrocław, Vol. 28, 2025 (II)
ISSN: 2084–3062, e-ISSN: 2657–5647
https://doi.org/10.23817/lingtreff.28-4
S. 75–95

Ausgrenzung und Diskriminierung der LGBT-Community im polnischen öffentlichen Diskurs

In den letzten Jahren hat sich die Debatte über die Rechte und die gesellschaftliche Stellung der LGBT-Community in Polen intensiviert. Zahlreiche politische, religiöse und mediale Akteure haben sich in dieser Auseinandersetzung positioniert. Dabei wird die LGBT-Community nicht nur als politische und soziale Bewegung betrachtet, sondern auch häufig mit ideologischen Konzepten oder Bedrohungsszenarien in Verbindung gebracht. Ziel des vorliegenden Beitrags ist es, die Mechanismen der Ausgrenzung und Diskriminierung im polnischen öffentlichen Diskurs zu analysieren und deren gesellschaftliche Konsequenzen zu beleuchten. Zunächst wird die aktuelle gesellschaftliche und rechtliche Lage der LGBT-Gemeinschaft in Polen dargestellt. Anschließend werden homophobe Aussagen sowie Bilder, Plakate und Banner analysiert, die in der Öffentlichkeit oder in sozialen Medien verbreitet werden. Die Analyse zeigt, dass die Darstellung der LGBT-Community als ideologische Bewegung ein zentrales Mittel der Diskriminierung ist. Besonders konservative und nationalistische Politiker greifen gezielt auf die Rhetorik einer „LGBT-Ideologie", die als Bedrohung für traditionelle polnische Werte dargestellt wird. Diese Narrative finden sich insbesondere in Wahlkampagnen wieder, in denen politische Akteure die Ablehnung der LGBT-Community zur Mobilisierung bestimmter Wählergruppen nutzen. Neben der Politik spielt die katholische Kirche eine bedeutende Rolle in der Formierung des öffentlichen Diskurses über die LGBT-Community. Hohe kirchliche Würdenträger haben wiederholt homosexuelle Menschen mit Krankheiten oder moralischen Gefahren assoziiert. Dieser Beitrag soll die Öffentlichkeit für diese Problematik sensibilisieren und verdeutlichen, wie Sprache in Kombination mit Bildern zur Verbreitung von Hass gegen LGBT-Personen beitragen kann.

Schlüsselwörter: LGBT-Community, Diskriminierung, Politik, Kirche, Hassrede

Exclusion and Discrimination of the LGBT Community in the Polish Public Discourse

In recent years, the debate about the rights and social status of the LGBT community in Poland has intensified. Numerous political, religious, and media figures have taken a stance in this debate. The LGBT community is not only perceived as a political and social movement but is also frequently associated with ideological concepts or threat scenarios. The aim of this article is to analyse the mechanisms of exclusion and discrimination in Polish public discourse and to shed light on their social consequences. First, the current social and legal status of the LGBT community in Poland is presented. This is followed by an analysis of homophobic statements, as well as images, posters, and banners disseminated in public spaces and on social media. The analysis shows that portraying the LGBT community as an ideological movement is a key tool of discrimination. Particularly conservative and nationalist politicians deliberately employ the rhetoric of an "LGBT ideology", which is depicted as a threat to traditional Polish values. These narratives are especially prominent in election campaigns, where political figures use opposition to the LGBT community to mobilise specific voter groups. Beyond politics, the Catholic Church plays a significant role in shaping public discourse on the LGBT community. High-ranking church officials have repeatedly

Open Access article, distributed under the terms of the CC licence (BY-SA, https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

associated homosexual people with diseases or moral dangers. This article aims to raise public awareness of this issue and illustrate how language, in combination with images, contributes to the spread of hatred against LGBT people.

Keywords: LGBT community, discrimination, politics, church, hate speech

Author: Mariusz Jakosz, University of Silesia in Katowice, gen. Stefana Grota-Roweckiego 5, 41-200 Sosnowiec, Poland, e-mail: mariusz.jakosz@us.edu.pl

Received: 2.3.2025 **Accepted**: 26.5.2025

1. Einleitung

Das heutige Polen steht, wie viele andere Länder weltweit, vor der Herausforderung, Homophobie und Diskriminierung von LGBT-Personen[1] zu bekämpfen. Trotz der fortschreitenden Liberalisierung gesellschaftlicher Normen und der zunehmenden Akzeptanz sexueller Vielfalt in vielen Ländern ist Polen weiterhin mit tief verwurzelten Stereotypen, Vorurteilen und Intoleranz gegenüber nicht heteronormativen Menschen konfrontiert (vgl. Balcerzak 2020: 220–221, Austermann 2021: 191, Kruse 2021: online, Jakosz 2022: 231, Behrend 2023: online). Mit der Entwicklung sozialer Medien und des Internets hat sich das Problem von Hasssprache und Intoleranz gegenüber sexuellen Minderheiten verschärft – sei es in Form von Internetkommentaren, Äußerungen kirchlicher Vertreter oder politischen Statements (vgl. Jakosz 2022: 229, Behrend 2023: online).

Ziel des vorliegenden Beitrags ist es, den polnischen LGBT-Diskurs und die Hasssprache gegen sexuelle Minderheiten zu untersuchen. Die Wahl dieses Themas ist durch mehrere Faktoren begründet, die dessen Relevanz und Aktualität unterstreichen. Polen wurde im Jahr 2024 erneut als das homophobste Land der Europäischen Union eingestuft. Die Zunahme von Gewalttaten, Hassverbrechen und Einschränkungen der Rechte von LGBT-Personen stellt ein bedeutendes soziales Problem dar. Die Analyse der Homophobie in Polen ist wichtig, um die Mechanismen zu verstehen, die homophobe Einstellungen prägen, und um die sozialen Faktoren zu identifizieren, die zur Aufrechterhaltung negativer Stereotype und Vorurteile gegenüber LGBT-Personen beitragen.

2. Geschichte und aktuelle Situation der LGBT-Gemeinschaft in Polen

Historisch gesehen waren homosexuelle Beziehungen in den Gesetzbüchern aller Teilungsmächte – Preußen, Österreich und Russland – verboten. Nach der Wiedererlangung der Unabhängigkeit Polens im Jahr 1918 blieben diese Gesetzgebungen zunächst in Kraft. Erst mit dem so genannten Makarewicz-Gesetzbuch von 1932 wurden

[1] Der Begriff LGBT ist ein Akronym, das sich aus den Anfangsbuchstaben der englischen Wörter: Lesbian (dt. lesbisch), Gay (dt. schwul), Bisexual (dt. bisexuell) und Transgender (dt. transgeschlechtlich) zusammensetzt. Er wurde als integraler Bestandteil der Queer-Theorie konzipiert, die sich vertieft mit dieser Thematik befasst (vgl. Blödel 2019: 182).

homosexuelle Handlungen legalisiert (vgl. Behrend 2023: online). Nach dem Zweiten Weltkrieg wurde Homosexualität in der Volksrepublik Polen zwar nicht kriminalisiert, doch staatliche Behörden unterdrückten Schwulen- und Lesbenorganisationen. Ein Beispiel hierfür ist die Aktion Hyazinthe von 1985, bei der der Sicherheitsdienst Homosexuelle registrierte und ihre Daten sammelte (vgl. Tomasik 2018: 38). Ziel dieser Maßnahme war es, Homosexuelle zu diskreditieren und sie in der Öffentlichkeit in einem negativen Licht darzustellen.

1987 wurde die Warschauer Homosexuellen-Bewegung gegründet, um die Rechte von LGBT-Personen zu verteidigen. Zu ihren Gründern gehörten Waldemar Zboralski, Sławomir Starosta und Krzysztof Gawarkowski. Diese Initiative sorgte damals für großes Aufsehen und erhielt Unterstützung von namhaften Persönlichkeiten wie Prof. Mikołaj Kozakiewicz (Vorsitzender der Gesellschaft für Familienplanung), Prof. Jan Szczepański, dem Journalisten Daniel Passent und dem Regisseur Jerzy Kawalerowicz. Dennoch verweigerten die kommunistischen Behörden die offizielle Registrierung der Organisation. Ein erneuter Legalisierungsversuch wurde Jahr 1989 unternommen, doch erst am 23. April 1990 wurde schließlich Stowarzyszenie Grup Lambda (dt. ‚Lambda-Verein') offiziell anerkannt (vgl. Selerowicz 1993: 26). Diese Organisation war vor allem in Großstädten wie Warschau, Krakau, Wrocław und Łódź aktiv. Ihr Hauptziel bestand darin, Schwulen, Lesben, Bisexuelle und Transgender zu unterstützen – durch die Vermittlung von Fachleuten (u. a. Therapeuten, Psychiatern, Anwälten), die Aufklärung über Geschlechtskrankheiten und Suchtprävention sowie die Organisation von Treffen und Diskussionen zur Förderung der LGBT-Gemeinschaft. Darüber hinaus setzte sie sich gegen Diskriminierung und stereotype Vorstellungen über sexuelle Minderheiten ein (vgl. Skrzypek 2019: 235).

In bestimmten Bereichen gewährt Polen LGBT-Personen die gleichen Rechte wie Heterosexuellen: Homo- und bisexuelle Menschen dürfen Blut spenden, offen in den polnischen Streitkräften dienen, und Transgender-Personen können ihr rechtliches Geschlecht ändern – allerdings nur unter bestimmten Bedingungen, darunter eine Hormonersatztherapie. Die polnische Gesellschaft vertritt überwiegend konservative Ansichten in Bezug auf die Rechte von LGBT-Personen. Die Mehrheit der polnischen Bevölkerung gehört der katholischen Kirche an, und die öffentliche Wahrnehmung sowie die Akzeptanz der LGBT-Gemeinschaft werden stark durch katholische Moralvorstellungen geprägt. In Artikel 18 der polnischen Verfassung heißt es: „Małżeństwo jako związek kobiety i mężczyzny, rodzina, macierzyństwo i rodzicielstwo znajdują się pod ochroną i opieką Rzeczypospolitej Polskiej"[2] (dt. 'Die Ehe als Verbindung zwischen Mann und Frau, Familie, Mutterschaft und Elternschaft stehen unter Schutz und Obhut der Republik Polen'). Nach Ansicht mehrerer Rechtsgelehrter verbietet dieser Artikel die gleichgeschlechtliche Ehe. Der Oberste Gerichtshof, das Verfassungsgericht und

[2] Vgl. https://sip.lex.pl/akty-prawne/dzu-dziennik-ustaw/konstytucja-rzeczypospolitej-polskiej-16798613/art-18, Zugriff am 15.1.2025.

das Oberste Verwaltungsgericht haben entschieden, dass Artikel 18 die Institution der Ehe auf verschiedengeschlechtliche Paare beschränkt und eine Legalisierung gleichgeschlechtlicher Ehen eine Verfassungsänderung erfordern würde. Polen erkennt zudem keine zivilen Lebensgemeinschaften an, obwohl eine öffentliche Debatte darüber geführt wird. Gleichgeschlechtliche Partnerschaften sind derzeit nicht möglich, und es gibt keine rechtliche Möglichkeit für gleichgeschlechtliche Paare, Kinder zu adoptieren (vgl. Skrzypek 2024: 18–19).

Artikel 32 der polnischen Verfassung verbietet jegliche Diskriminierung, einschließlich derjenigen aufgrund des Geschlechts, der sexuellen Orientierung oder der Geschlechtsidentität.[3] Dennoch gibt es keinen wirksamen Schutz für LGBT-Personen vor Hassverbrechen und Hassrede[4]. Zwar sind solche Straftaten im polnischen Strafgesetzbuch aufgeführt und werden von Amts wegen verfolgt, doch Hassverbrechen aufgrund der sexuellen Orientierung oder Geschlechtsidentität gelten nicht als eigenständige Tatbestände (vgl. Skrzypek 2019: 236). Der tatsächliche Rechtsschutz hängt vom Wortlaut spezifischer Bestimmungen ab, deren Funktion im polnischen Rechtssystem in erster Linie durch das Gleichbehandlungsgesetz erfüllt wird. Allerdings bleibt der Schutz für LGBT-Personen unzureichend. Obwohl das Gesetz die EU-Antidiskriminierungsbestimmungen umsetzt, widerspricht es internationalen Standards für gleichen Rechtsschutz. Besonders in solchen Bereichen wie Zugang zu Dienstleistungen, Bildung und Gesundheit besteht ein Defizit beim Schutz vor Diskriminierung aufgrund der sexuellen Orientierung. Zudem lässt Artikel 13 Absatz 1 des Gleichbehandlungsgesetzes keine Entschädigungsansprüche außerhalb des Arbeitsrechts zu (vgl. Skrzypek 2024: 18).

Die Haltungen gegenüber der LGBT-Gemeinschaft innerhalb der Europäischen Union variieren je nach Mitgliedsstaat. Es gibt Hinweise darauf, dass sie durch verschiedene Faktoren beeinflusst werden, darunter das Alter (jüngere Personen sind toleranter als ältere), die politische Ausrichtung (linksorientierte Individuen sind in der Regel toleranter als rechtsorientierte), das Geschlecht (Frauen sind häufiger toleranter als Männer) und der Bildungsstand (Personen mit höherer Bildung sind meist toleranter als diejenigen mit geringerer Bildung). Umfragen deuten außerdem darauf hin, dass die Einstellungen gegenüber LGBT-Personen auch vom jeweiligen Kontext abhängen. Eine generelle Toleranz gegenüber der LGBT-Community als potenziellen „Nachbarn" bedeutet nicht zwangsläufig, dass auch die Eheschließung und Adoption von Kindern durch gleichgeschlechtliche Paare als akzeptabel angesehen werden (vgl. FRA 2009: 7, Behrend 2023: online).

---

[3] Vgl. https://sip.lex.pl/akty-prawne/dzu-dziennik-ustaw/konstytucja-rzeczypospolitej-polskiej-16798613/art-32, Zugriff am 15.1.2025.

[4] Meibauer (2013: 1) definiert Hassrede folgendermaßen: „Unter Hate Speech – hier übersetzt mit ‚Hassrede' – wird im Allgemeinen der sprachliche Ausdruck von Hass gegen Personen oder Gruppen verstanden, insbesondere durch die Verwendung von Ausdrücken, die der Herabsetzung und Verunglimpfung von Bevölkerungsgruppen dienen".

In den letzten Jahren hat sich die Lage sexueller Minderheiten in Polen aufgrund des zunehmenden religiösen Nationalismus verschlechtert. Homophobe Äußerungen politischer und religiöser Führer sowie Gewalttaten gegen die LGBT-Community haben in der polnischen Gesellschaft an Akzeptanz gewonnen. Die nationalistischen, religiösen und LGBT-Protestbewegungen spiegeln die wachsende Polarisierung der polnischen Gesellschaft wider. Es ist ein regelrechter „Krieg der Bilder" ausgebrochen, in dem die Regenbogenflagge, die inzwischen als Symbol der weltweiten LGBT-Gemeinschaft gilt, zum Feind eines eng definierten nationalen Konzepts erklärt wird (vgl. Austermann 2021: 7, Behrend 2023: online). Die neuesten Studien, die auch in Europa durchgeführt wurden, zeigen, dass Polen das homophobste Land Europas ist. Die Umfrage von ILGA-Europe[5] zur Akzeptanz sexueller Minderheiten ergab, dass Polen auf Platz 41 von 49 europäischen Ländern liegt.[6] Diese Situation beeinflusst nicht nur die allgemeine Einstellung zu LGBT-Personen, sondern auch das Ausmaß der Homophobie und die Lebensqualität sexueller Minderheiten in Polen. Sie stellt eine ernsthafte gesellschaftliche Herausforderung dar, die bewältigt werden muss, um eine integrative und gerechte Gesellschaft zu schaffen.

3. Homophobie im polnischen LGBT-Diskurs

Ziel des folgenden Kapitels ist es, Homophobie und Hassrede gegen sexuelle Minderheiten im polnischen LGBT-Diskurs zu analysieren. Untersucht werden sowohl Texte aus dem politischen und religiösen Bereich als auch Banner, Grafiken und Plakate aus dem öffentlichen Raum und den sozialen Medien, um zu veranschaulichen, wie die Kombination von Text und Bild zur Verbreitung von Hassrede gegen sexuelle Minderheiten bzw. zur Förderung homophober Einstellungen beiträgt.

3.1 LGBT als Ideologie

Im polnischen LGBT-Diskurs begegnet uns häufig die Gleichsetzung von LGBT mit einer Ideologie[7]. Dieser Vergleich wurde bereits im Jahr 2020 von Präsident Andrzej

[5] Die ILGA-Europa-Rangliste ist die wichtigste europäische Bewertung zur Gleichstellung von LGBTI-Personen (Lesben, Schwule, Bisexuelle, Transgender und Intersexuelle) in den EU-Ländern. Es handelt sich nicht um eine Umfrage zur öffentlichen Meinung, sondern um eine Analyse des tatsächlichen Standes der Gleichstellung. Die Rangliste berücksichtigt sechs Kategorien: 1. Gleichstellung und Nichtdiskriminierung, 2. Familie, 3. Versammlungs-, Vereinigungs- und Meinungsfreiheit, 4. Hassverbrechen und Hassreden, 5. Geschlechtergleichstellung und körperliche Unversehrtheit, 6. Asylrecht (vgl. Ciastoch 2020: online).

[6] Vgl. https://rainbowmap.ilga-europe.org/files/uploads/2024/05/2024-rainbow-map.pdf, Zugriff am 15.1.2025.

[7] Ideologie ist ein Begriff aus der Philosophie sowie den Sozial- und Politikwissenschaften, der Auffassungen bezeichnet, die dazu dienen, die Welt ganzheitlich zu interpretieren und zu verändern. Der Begriff verbreitete sich insbesondere durch den Marxismus, in dem er mehrere unterschiedliche, aber teilweise miteinander verbundene Bedeutungen hat:

Duda gezogen. Während einer Wahlkampfveranstaltung in Brzeg äußerte er sich über LGBT-Personen folgendermaßen:

> *Próbuje się nam wmówić, że to ludzie, a to jest po prostu ideologia* […].[8] (dt. ‚Man versucht uns glauben zu lassen, dass es Menschen sind, aber es ist eine Ideologie […]').

Diese Aussage des Präsidenten ist ein Beispiel für die Nutzung von Hassrede gegen die LGBT-Gemeinschaft. Die Metapher *ideologia* (dt. ‚Ideologie') dient hier dazu, die LGBT-Bewegung abzuwerten und zu delegitimieren. Indem die LGBT-Gemeinschaft als Ideologie dargestellt wird, wird suggeriert, dass ihre Ziele und Werte nicht authentisch, sondern manipulativ und gefährlich seien – ähnlich wie bei politischen oder religiösen Ideologien. Dies verstärkt Vorurteile und Feindlichkeit gegenüber LGBT-Personen und stellt sie als Bedrohung dar, die es zu bekämpfen gilt. Besonders auffällig ist die Verwendung des Verbs *wmówić* (dt. ‚glauben lassen'), das auf eine gezielte Manipulation durch die LGBT-Bewegung hindeutet. Dadurch wird der Eindruck verstärkt, dass die LGBT-Gemeinschaft versucht, ihre Ideologie anderen aufzuzwingen. Zudem wird ein Gegensatz zwischen den Lexemen *ludzie* (dt. ‚Menschen') und *ideologia* (dt. ‚Ideologie') konstruiert, der impliziert, dass LGBT-Personen nicht als Individuen betrachtet werden, sondern als Teil einer bedrohlichen Bewegung. Nach Ansicht des Präsidenten sei der beste Beweis für diese Ideologie die Tatsache, dass sich einige Menschen mit homosexuellen Neigungen nicht mit der Bewegung und ihren Werten identifizieren.[9]

– das allgemeine System von Ideen und Einstellungen, das die Gesellschaft einer bestimmten Epoche kennzeichnet; zur Ideologie gehört in diesem Sinne alles, was nicht zur materiellen Sphäre des Lebens zählt, also alle Formen des Denkens, einschließlich Philosophie, Religion, Wissenschaft sowie moralischer und rechtlicher Vorstellungen;
– das so genannte falsche Bewusstsein, also eine Reihe von Ansichten, deren Funktion darin besteht, das bestehende wirtschaftliche und politische System zu legitimieren; diese Ansichten werden von den Menschen, die in diesem System leben, für wahr gehalten, obwohl sie in Wirklichkeit von diesem System geschaffen wurden – außerhalb dieses Systems verlieren sie ihre scheinbare Wahrhaftigkeit;
– eine Reihe von Ansichten, die die Interessen einer bestimmten Klasse zum Ausdruck bringen, sie zum Kampf um die Macht mobilisieren und die Aufrechterhaltung dieser Macht rechtfertigen, um die Realität gemäß den Interessen dieser Klasse und ihrer Weltsicht zu verändern, z. B. die Ideologie der Bourgeoisie oder der Kommunismus als Ideologie des Proletariats (vgl. https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/ideologia;3913853.html, Zugriff am 15.1.2025).

[8] Vgl. https://www.rp.pl/wydarzenia/art8909311-andrzej-duda-o-lgbt-probuja-wmowic-ze-to-ludzie-to-ideologia, Zugriff am 15.1.2025.

[9] Vgl. https://www.rmf24.pl/raporty/raport-wybory-prezydenckie2020/najnowsze-fakty/news-andrzej-duda-o-lgbt-probuje-sie-nam-wmowic-ze-to-ludzie-a-to,nId,4551951#crp_state=1, Zugriff am 15.1.2025.

Eine weitere Aussage, die LGBT mit einer Ideologie vergleicht, stammt von Przemysław Czarnek, dem polnischen Minister für Bildung und Wissenschaft von 2020 bis 2023 sowie Abgeordneten der Partei Recht und Gerechtigkeit. Er ist für seine homophoben Äußerungen bekannt, was auch zahlreiche Klagen gegen ihn belegen. In der Sendung „Aktualności dnia" auf Radio Maryja[10] äußerte er sich wie folgt:

> *Nie ma wątpliwości, że cała ta ideologia LGBT wyrastająca z neomarksizmu (a ten z marksizmu) pochodzi z tego samego korzenia, co niemiecki narodowy socjalizm hitlerowski, który jest odpowiedzialny za wszelkie zło II wojny światowej, zniszczenie Warszawy i zamordowanie powstańców. Korzeń jest ten sam*[11] (dt. ‚Es besteht kein Zweifel daran, dass diese ganze LGBT-Ideologie, die aus dem Neomarxismus (und dieser aus dem Marxismus) erwächst, aus der gleichen Wurzel stammt wie Hitlers deutscher Nationalsozialismus, der für alle Übel des Zweiten Weltkriegs, die Zerstörung Warschaus und die Ermordung der Aufständischen verantwortlich ist. Die Wurzeln sind gleich').

Der Vergleich der LGBT-Gemeinschaft mit einer Ideologie wird hier erneut verwendet, jedoch mit der zusätzlichen Behauptung, dass diese Ideologie aus dem Neomarxismus stamme und ihre Ursprünge im Marxismus habe. Czarneks Äußerung setzt die LGBT-Gemeinschaft mit dem Nationalsozialismus gleich und suggeriert, dass die Gräueltaten des Zweiten Weltkriegs – darunter die Zerstörung Warschaus, die Ermordung der Aufständischen – sowohl auf den Nationalsozialismus als auch auf die LGBT-Bewegung zurückzuführen seien. Der Vergleich, dass LGBT die gleichen Wurzeln wie der Nationalsozialismus hat, verstärkt diesen historischen Bezug und rückt die LGBT-Gemeinschaft in eine Verbindung mit Kriegsverbrechen. Dadurch werden Stigmatisierung und Diskriminierung verstärkt, indem ihre Identität mit Gewalt, Krieg und Zerstörung assoziiert wird. Diese Aussage zeigt, wie Sprache gezielt eingesetzt werden kann, um Hass und Vorurteile gegen die LGBT-Gemeinschaft zu schüren. Indem historische Traumata und Ängste genutzt werden, wird die LGBT-Bewegung als Feindbild konstruiert. In diesem Fall dient die Metapher *Ideologie* in Verbindung mit dem Verweis auf den Neomarxismus dazu, eine Assoziation mit dem Nationalsozialismus und Hitler hervorzurufen. Dies verstärkt das Narrativ, dass LGBT-Personen bedrohlich und schädlich seien, um Vorurteile zu verfestigen sowie Aggression und Diskriminierung gegen sie zu rechtfertigen.

---

[10] Radio Maryja ist ein sozial-katholischer Radiosender, der am 8. Dezember 1991 in Toruń von den Mönchen der Kongregation des Allerheiligsten Erlösers (Redemptoristen) unter der Leitung von Pater Tadeusz Rydzyk gegründet wurde. Er ist der religiöse Radiosender mit der größten Reichweite in Polen (vgl. https://www.radiomaryja.pl/bez-kategorii/cud-radia-maryja/, Zugriff am 15.1.2025).

[11] Vgl. https://www.radiomaryja.pl/informacje/tylko-u-nas-prof-p-czarnek-ideologia-lgbt-pochodzi-z-tego-samego-korzenia-co-niemiecki-narodowy-socjalizm-hitlerowski/, Zugriff am 15.1.2025.

Der Vergleich von LGBT mit einer Ideologie findet sich nicht nur in verschiedenen Aussagen, sondern auch in Form von Postern, Bannern oder Grafiken in sozialen Medien und im öffentlichen Raum.[12] Ein Beispiel für die Verwendung von Sprache und grafischen Elementen in einem homophoben Kontext ist das folgende Transparent, das am 1. August 2022 in Warschau während des zehnten Marsches zum Gedenken an den Warschauer Aufstand gezeigt wurde (siehe Abb. 1).

Abb. 1. Banner vom Marsch zum Gedenken an den 78. Jahrestag des Warschauer Aufstands am 1. August 2022[13]

Auf dem obigen Banner finden wir von links nach rechts die folgenden Symbole: Hammer und Sichel als Symbol der kommunistischen Bewegung, das Hakenkreuz, die als neofaschistisches Symbol fungiert und daher immer noch häufig mit Adolf Hitler und dem Nationalsozialismus in Verbindung gebracht wird, die Regenbogenflagge, das Symbol der LGBT-Bewegung, und zuletzt ein Bild von Rafał Trzaskowski, dem Bürgermeister von Warschau.

Mit dem Banner sollte die LGBT-Gemeinschaft mit Kommunismus und Faschismus gleichgesetzt werden. Die Überschrift *STOP TOTALITARYZMOM* (dt. ‚STOP TOTALITARISMUS') steht in Großbuchstaben, um darauf aufmerksam zu machen, dass alle dargestellten Symbole eine totalitäre Ausrichtung repräsentieren. Sie wurden rot durchgestrichen (nur die Regenbogenflagge wurde schwarz durchgestrichen,

[12] Neben dem Sprachgebrauch wird homophober Hass auf Lesben, Schwule und nicht-heterosexuell orientierte Personen auch in Form von Plakaten, Piktogrammen, Fotografien, Graffitis nationalistischer, rechtsradikaler und katholisch-fundamentalistischer Bewegungen repräsentiert und ideologisch geframed. Diese homophoben Bilder werden durch das Internet und Straßenproteste im urbanen Raum verbreitet und beeinflussen so die visuelle Kultur Polens (vgl. Austermann 2021: 193, Jakosz 2022: 237).

[13] Vgl. https://www.salon24.pl/u/pawelauguff/1242872,stop-totalitaryzmom-wedlug-narodowcow, Zugriff am 15.1.2025.

vermutlich aus grafischen Gründen), was mit Verboten assoziiert wird, um die von ihnen ausgehende Gefahr zu unterstreichen. Neben der Symbolik ist auch das Gesicht von Rafał Trzaskowski zu sehen, dem Bürgermeister von Warschau und Kandidaten für die Präsidentschaftswahlen 2020 in Polen. Sein Bild steht ebenfalls im Zusammenhang mit der LGBT-Gemeinschaft, und zwar mit der Unterzeichnung eines Dokuments Warszawska Polityka Miejska Na Rzecz Społeczności LGBT+ (dt. ‚Warschauer Stadtpolitik für die LGBT+-Gemeinschaft'), das gemeinhin als Karta LGBT+ (dt. ‚LGBT+-Charta') bezeichnet wird. Diese wurde auf die Initiative von Nichtregierungsorganisationen erstellt, die sich für die Belange der LGBT-Gemeinschaft einsetzen.[14]

Abb. 2. LGBT als Ideologie[15]

[14] Die LGBT+-Charta sieht die Umsetzung vieler Forderungen vor, die LGBT-Vertreter seit Jahren stellen. Dazu gehören: die Reaktivierung eines Interventionswohnheims für LGBT-Personen, die sich in schwierigen Lebenssituationen befinden und gezwungen sind, ihr Zuhause zu verlassen; die Einrichtung eines kommunalen Mechanismus zur Meldung und Überwachung von Straftaten, die auf Homo- und Transphobie zurückzuführen sind; sowie die Verstärkung der Anti-Gewalt-Maßnahmen an Schulen. Weitere Forderungen beinhalten die Antidiskriminierungs- und Sexualerziehung im Einklang mit den WHO-Standards; die Unterstützung für Lehrer und Offenheit für Initiativen von Nichtregierungsorganisationen; die Übernahme der Schirmherrschaft über die Gleichstellungsparade durch den Bürgermeister der Stadt; die Einrichtung eines kulturellen und sozialen Zentrums für LGBT-Personen; die Unterstützung für LGBT-Sportvereine; die Unterzeichnung der Charta der Vielfalt und Zusammenarbeit mit LGBT-freundlichen Arbeitgebern; die Ausweitung der Verwendung von Antidiskriminierungsklauseln in Verträgen mit städtischen Auftragnehmern; sowie die Ernennung eines Bevollmächtigten des Bürgermeisters der Stadt Warschau für die LGBT-Gemeinschaft innerhalb der Strukturen des Amtes (vgl. https://kapitalni.org/pl/artykuly/karta-lgbt-czym-jest-i-jak-brzmi-jej-program,73,333, Zugriff am 15.1.2025).

[15] Vgl. https://twitter.com/Zdzisaw06177495/status/1408077766818414595/photo/1, Zugriff am 15.1.2025.

Ähnliche Grafiken treten auch in den sozialen Medien – z. B. auf der Plattform X (früher: Twitter) – auf (siehe Abb. 2).

LGBT wird mit Kommunismus und Nazismus gleichgesetzt. Auch hier gibt es die Aufschrift *STOP TOTALITARYZMOM* (dt. ‚STOP TOTALITARISMUS'), aber in diesem Fall befindet sich in der oberen linken Ecke eine Ikone, die ein traditionelles Familienmodell darstellt. Mutter und Vater mit zwei Kindern halten ein Kreuz und dazwischen, in der Mitte, befindet sich die Flagge der Republik Polen. Das Kreuz und die polnische Flagge sollen symbolisieren, dass der katholische Glaube und Polen als Staat die Familie gegen den rechts abgebildeten Totalitarismus verteidigen. Wieder ist der Text in roter Farbe gehalten, um Feindseligkeit zu betonen und die Person, die diese Grafik betrachtet, zum Hass anzustiften. In der Bildunterschrift lesen wir Folgendes:

> *Idea kształtuje wartości dla ludzi aby je wykorzystywali. Ideologia kształtuje ludzi dla wartości aby ich wykorzystać* (dt. ‚Eine Idee formt Werte für Menschen, damit sie sie nutzen. Die Ideologie formt die Menschen für Werte, um sie auszubeuten').

Die Lexeme *idea* (dt. ‚Idee') und *ideologia* (dt. ‚Ideologie') stehen im Gegensatz zueinander, um den Unterschied zwischen beiden zu verdeutlichen. So wird die Ideologie als etwas dargestellt, das Menschen manipuliert und ausbeutet, während Ideen den Menschen ermöglichen, sich selbst zu gestalten. Das Wort *ideologia* ist also überwiegend negativ konnotiert. Eine solche Darstellung kann als allgemeine Kritik an politischen Ideologien, totalitären Regimen und an der LGBT-Gemeinschaft interpretiert werden, da sie in der Grafik mit totalitären Ideologien gleichgesetzt wird.

Diese Grafik aus der Plattform X wird durch die folgende Beschreibung begleitet: *Rozumiem. Ona ma poparcie w DER ONET oraz u LEWACTWA*[16] (dt. 'Ich verstehe. Sie hat Unterstützung von DER ONET und der LINKEN'). Der Verfasser dieses Tweets antwortet hier auf einen Beitrag, der sich auf die Ereignisse vom 24. Mai 2021 bezieht, als Janyna Shostak vor der belarussischen Botschaft in Warschau eine Minute lang Schreie ausstieß, um auf die Aktionen des Regimes von Alexander Lukaschenko in dieser Zeit aufmerksam zu machen. Auffällig ist hier die Verwendung der bereits erwähnten Großbuchstaben. In der polnischen Aussage wurde zudem der deutsche Artikel *DER* vor *ONET* gesetzt, was auf eine angeblich pro-deutsche Ausrichtung dieses Mediums hinweisen soll. Der Begriff *LEWACTWO* (dt. ‚Linke') dient der Abwertung linksorientierter Parteien. Es ist nicht ganz klar, inwiefern die folgenden homophoben Grafiken die Aussage dieses Textes unterstützen sollen. Wahrscheinlich sollen sie jedoch linke Parteien diffamieren, die sich für die Rechte und die Gleichstellung aller Menschen, einschließlich derjenigen aus der LGBT-Gemeinschaft, einsetzen.

[16] Vgl. https://x.com/Zdzisaw06177495/status/1408077766818414595?lang=ar, Zugriff am 15.1.2025.

Da die Regenbogenflagge bereits mehrfach erwähnt wurde, sollte nun auch auf die Worte von Barbara Nowak eingegangen werden, die von 2016 bis 2023 die Leiterin der Schulaufsichtsbehörde von Kleinpolen war. Sie kritisierte die Regenbogenflagge wie folgt:

> *Tęczowa flaga jest nośnikiem ideologii, która niesie śmierć i nie ma szacunku do życia i człowieka* (dt. ‚Die Regenbogenflagge ist ein Träger einer Ideologie, die den Tod mit sich bringt und keinen Respekt vor dem Leben und den Menschen hat').

Erneut wird das Lexem *ideologia* verwendet, doch diesmal wird nicht direkt die LGBT-Gemeinschaft damit in Verbindung gebracht, sondern ihr Symbol – die Regenbogenflagge. Nowak bezeichnet sie als einen Träger einer Ideologie, die den Tod bringt und keinen Respekt vor dem Menschen hat. Diese Aussage impliziert, dass die Ideologie, die die Regenbogenflagge repräsentiert, mit Tod und Missachtung des menschlichen Lebens verbunden sei. Durch diese Rhetorik wird die LGBT-Gemeinschaft als Bedrohung für das Leben und die Werte der polnischen Gesellschaft präsentiert. Das Symbol des Regenbogens, das eigentlich für Vielfalt und Akzeptanz steht, wird hier gezielt mit Tod und Respektlosigkeit assoziiert. Indem LGBT-Personen als ideologische Bedrohung konstruiert werden, werden Vorurteile und Feindseligkeit gegenüber dieser Gruppe geschürt. Eine solche Darstellung trägt zur Stigmatisierung und Ausgrenzung von LGBT-Personen bei, indem sie als Gefahr für die Gesellschaft betrachtet werden. Nowak betont zwar, dass sie nicht homophob sei und viele homosexuelle Menschen kenne und respektiere, doch gleichzeitig spricht sie sich gegen die Sexualisierung nach den WHO-Richtlinien aus, da diese ihrer Ansicht nach ein frühzeitiges Interesse an Sexualität bereits im Kindesalter fördere.[17]

2.2 LGBT als Bedrohung für Kinder

Die verbreitete Darstellung der LGBT-Gemeinschaft im Mediendiskurs ist ebenfalls die Gleichsetzung von LGBT-Personen mit Pädophilen. Eine der bekanntesten Aktivitäten in diesem Zusammenhang sind die in Polen eingesetzten Anti-LGBT-Lastkraftwagen mit homophoben Slogans (siehe Abb. 3).

Die Fahrzeuge tragen das Symbol eines Regenbogens, das Zeichen der LGBT-Gemeinschaft, das mit einem roten Verbotszeichen durchgestrichen ist. Begleitet wird es von der Aufschrift *STOP PEDOFILII* (dt. ‚STOP PÄDOPHILIE'). Wie bereits in vorherigen Fällen der Gleichsetzung von LGBT mit Totalitarismus wurden die Worte in Großbuchstaben geschrieben, um die Botschaft zu verstärken. Ziel ist es, die LGBT-Gemeinschaft direkt mit Pädophilie gleichzusetzen. Besonders auffällig sind die folgenden Slogans auf den Fahrzeugen:

[17] Vgl. https://wiadomosci.wp.pl/kurator-barbara-nowak-nie-jestem-homofobka-6964096339794688a, Zugriff am 15.1.2025.

Abb. 3. Polnischer Anti-LGBT-Lastkraftwagen mit homophoben Slogans[18]

Lobby LGBT chce uczyć dzieci:
4-latki: MASTURBACJI,
6-latki: WYRAŻANIA ZGODY NA SEKS,*
*9-latki: PIERWSZYCH DOŚWIADCZEŃ SEKSUALNYCH I ORGAZMU**
(dt. ‚LGBT-Lobby will Kindern Folgendes beibringen: 4-Jährigen: Masturbation, 6-Jährigen: sexuelles Einverständnis*, 9-Jährigen: erste sexuelle Erfahrungen und Orgasmus*').

Diese Aussagen zielen nicht nur darauf ab, die LGBT-Gemeinschaft als pädophil darzustellen, sondern auch als eine ernsthafte Bedrohung für Kinder. Das Sternchen (*) verweist auf die angebliche Grundlage dieser Aussagen: *na podstawie Standardów Edukacji Seksualnej w Europie* (dt. ‚auf Grundlage der Standards für die Sexualerziehung in Europa'). Dadurch soll die Glaubwürdigkeit dieser Behauptungen erhöht werden.[19] Auf den Lastkraftwagen findet sich ebenfalls der Link www.stoppedofilii.pl, der auf die Website stronazycia.pl/stop-pedofilia/ weiterleitet. Dort gibt es zahlreiche abwertende Artikel über die LGBT-Gemeinschaft, in denen sie nicht nur als pädophil, sondern auch als entartet dargestellt wird. Ein bedeutendes rechtliches Urteil wurde am 30. November 2023 vom Landgericht Danzig gefällt. Erstmals in Polen wurde eine Person, die solche homophoben Fahrzeuge betrieb, wegen Verleumdung verurteilt. Zuvor wurden ähnliche Fälle, wenn überhaupt, lediglich als Ordnungswidrigkeit geahndet – etwa

[18] Vgl. https://bezprawnik.pl/prace-spoleczne-za-homofobiczne-busy/, Zugriff am 15.1.2025.

[19] Dieser Mythos wurde jedoch bereits widerlegt. Zahlreiche Experten haben die so genannten WHO-Standards für Sexualerziehung analysiert und festgestellt, dass sie nicht das propagieren, was von homophoben Gruppen behauptet wird. So veröffentlichte Zabdyr-Jamróz (2019) von den öffentlichen Gesundheitsinstitutionen einen Beitrag: „3 mity na temat Standardów edukacji seksualnej WHO" (dt. Drei Mythen über die WHO-Standards zur Sexualerziehung), in dem er nachweist, dass die Behauptung, die WHO wolle Kindern Masturbation beibringen, nicht der Wahrheit entspricht.

wegen Störung der öffentlichen Ordnung oder Lärmbelästigung. Mit diesem Urteil endete ein vier Jahre andauernder Rechtsstreit und setzte ein wichtiges juristisches Zeichen gegen homophobe Hetze.

Die Antwort auf die Anti-LGBT-Wagen waren die *Stop-Blubber*-Wagen der Posener Stonewall-Gruppe[20] (siehe Abb. 4).

Abb. 4. Lastwagen der Stonewall-Gruppe[21]

Die Lastwagen ähneln optisch den vorherigen Anti-LGBT-Wagen: Sie haben weiße Schrift auf schwarzem Hintergrund und an der gleichen Stelle befindet sich ein Hinweis auf eine Website – diesmal jedoch www.stopblubrom.pl. Die Fahrzeuge tragen den folgenden Slogan:

CZEGO CHCE LOBBY LGBT+?
- *RÓWNYCH PRAW*
- *BRAKU PRZEMOCY*
- *ŚWIĘTEGO SPOKOJU*

(dt. ‚WAS WILL DIE LGBT+-LOBBY? GLEICHE RECHTE; KEINE GEWALT; FRIEDEN UND RUHE').

Daneben befindet sich eine Grafik, die einen Mann zeigt, der zensierte Worte spricht, begleitet von dem Slogan *STOP BLUBROM* (dt. ‚STOPP UNSINN')[22]. Der Stonewall-Lastkraftwagen soll die tatsächlichen Ziele der LGBT+-Bewegung – Frieden, Ruhe, gleiche Rechte, ein Ende der Gewalt usw. – sichtbar machen und gleichzeitig die

[20] Die Stonewall-Gruppe ist ein Verein in Posen, der sich für die Rechte von LGBTQ+ Menschen einsetzt (vgl. https://grupa-stonewall.pl/, Zugriff am 15.1.2025).

[21] Vgl. https://poznan.tvp.pl/49476345/poznanskie-srodowisko-lgbt-z-furgonetka-na-ulicach-to-odpowiedz-na-pojazd-fundacji-pro-prawo-do-zycia, Zugriff am 15.1.2025.

[22] Im Posener Dialekt bedeutet das Wort *blubry* so viel wie inhaltsleere Aussagen oder Unsinn (vgl. https://sjp.pl/blubry, Zugriff am 15.1.2025).

Glaubwürdigkeit der Anti-LGBT-Propaganda untergraben. Die Formulierung *STOP BLUBROM* betont zusätzlich die Unzuverlässigkeit und die haltlosen Behauptungen der vorherigen Anti-LGBT-Kampagnen.

Ein weiteres Beispiel für die Darstellung der LGBT-Gemeinschaft als pädophil ist die folgende Grafik, die auf der Plattform X veröffentlicht wurde.

Abb. 5. LGBT als Pädophile[23]

Die Grafik zeigt einen Jungen, dessen Mund von einer regenbogenfarbigen Hand geschlossen wird, was eine eindeutige Anspielung auf die LGBT-Gemeinschaft darstellt. Die Grafik trägt die folgende Aufschrift:

> *HOMOSEKSUALIŚCI STANOWIĄCY 1% SPOŁECZEŃSTWA ODPOWIADAJĄ ZA PONAD POŁOWĘ PRZYPADKÓW PEDOFILII. CHROŃ SWOJE DZIECI! WALCZ Z IDEOLOGIĄ LGBT!* (dt. ‚Homosexuelle, die 1 % der Gesellschaft ausmachen, sind für mehr als die Hälfte der Pädophilie-Fälle verantwortlich. Schütz deine Kinder! Bekämpf die LGBT-Ideologie!‘).

Trotz der angeblichen statistischen Daten gibt es keinen Hinweis auf wissenschaftliche Studien, die diese Behauptung stützen. Die Aussage basiert auf falschen oder irreführenden Informationen, was ein typisches Merkmal von Hassrede ist. Die verwendete

[23] Vgl. https://twitter.com/Zdzisaw06177495/status/1408077766818414595/photo/1, Zugriff am 15.1.2025.

Verallgemeinerung, die alle Homosexuellen auf Grundlage einer unbegründeten Behauptung verurteilt, schafft ein Feindbild und fördert Diskriminierung. Durch die Behauptung, dass Homosexuelle für einen Großteil der Fälle von Pädophilie verantwortlich seien, wird eine direkte Verbindung zwischen Homosexualität und Kindesmissbrauch konstruiert. Diese Verzerrung dient dazu, Homosexualität als inhärent bedrohlich und schädlich darzustellen. Mit diesem Konstrukt werden Angst und Ablehnung in der Gesellschaft geschürt. Ein weiterer Satz: *CHROŃ SWOJE DZIECI! WALCZ Z IDEOLOGIĄ LGBT!* (dt. ‚SCHÜTZ DEINE KINDER! BEKÄMPF DIE LGBT-IDEOLOGIE!') ruft dazu auf, sich gegen die so genannte „LGBT-Ideologie" zu mobilisieren. Dieser Aufruf verstärkt nicht nur Vorurteile, sondern kann auch Gewalt und Ausgrenzung fördern. Er richtet sich direkt an Eltern und suggeriert, dass ihre Kinder in unmittelbarer Gefahr seien – eine Strategie, die gezielt Emotionen anspricht und ein Gefühl der Dringlichkeit erzeugt. Auch in dieser Grafik wird erneut die Druckschrift verwendet, um die Botschaft besonders eindrucksvoll wirken zu lassen. Die Darstellung eines Kindes spielt dabei eine zentrale Rolle: Sie macht die bedrohliche Aussage greifbarer und verstärkt die emotionale Wirkung. Kinder werden häufig in sozialen Kampagnen eingesetzt, um Schutzbedürftigkeit zu symbolisieren. In diesem Fall wird das Motiv jedoch instrumentalisiert, um Ängste zu schüren und Hass zu verbreiten.

An dieser Stelle sollte auch auf die Worte des Präsidenten der Republik Polen, Andrzej Duda, verwiesen werden. In einer Rede zog er auch Parallelen zwischen LGBT und der angeblichen ideologischen Bedrohung für Kinder:

> *Nie po to pokolenie moich rodziców przez 40 lat walczyło, żeby wyrzucić ideologię komunistyczną ze szkół, żeby nie można jej było wciskać dzieciom, żeby nie można było prać mózgów młodzieży i indoktrynować ich, młodych ludzi, dzieci, żołnierzy w wojsku, w organizacjach młodzieżowych, nie po to walczyli, żebyśmy teraz godzili się na to, żeby przyszła inna ideologia, jeszcze bardziej niszcząca dla człowieka, ideologia, która pod frazesami szacunku i tolerancji ukrywa głęboką nietolerancję i eliminację, wykluczenie wszystkich tych, którzy nie chcą jej ulec*[24] (dt. ‚Nicht deshalb hat die Generation meiner Eltern 40 Jahre lang dafür gekämpft, die kommunistische Ideologie aus den Schulen zu verbannen, damit sie den Kindern nicht aufgezwungen werden kann, damit junge Menschen nicht einer Gehirnwäsche unterzogen und indoktriniert werden – junge Menschen, Kinder, Soldaten in der Armee, in Jugendorganisationen. Sie haben nicht dafür gekämpft, damit wir nun akzeptieren, dass eine andere Ideologie kommt, eine Ideologie, die für die Menschheit noch zerstörerischer ist, eine Ideologie, die hinter Plattitüden von Respekt und Toleranz eine tiefe Intoleranz, Eliminierung und Ausgrenzung all jener verbirgt, die sich ihr nicht unterwerfen wollen').

Duda vergleicht den Kampf gegen den Kommunismus in der Vergangenheit mit dem angeblichen Kampf gegen die LGBT-Ideologie in der Gegenwart. Damit wird

[24] Vgl. https://www.rp.pl/wydarzenia/art8909311-andrzej-duda-o-lgbt-probuja-wmowic-ze-to-ludzie-to-ideologia, Zugriff am 15.1.2025.

suggeriert, dass die Ablehnung von LGBT-Rechten und Gleichberechtigung ebenso gerechtfertigt wie der Kampf gegen den Kommunismus sei. Diese Darstellung konstruiert die LGBT-Gemeinschaft als Feind, der angeblich die Gesellschaft unterwandere und gezielt Kinder und Jugendliche beeinflusse. Indem LGBT als eine Ideologie konzeptualisiert wird, entsteht der Eindruck, dass es dabei nicht wirklich um Toleranz und Respekt geht, sondern um Intoleranz und die Ausgrenzung all jener, die anderer Meinung sind. Dadurch werden Vorurteile und Feindseligkeit gegenüber LGBT-Personen verstärkt, während deren legitime Ansprüche auf Gleichberechtigung und Respekt diskreditiert werden. Der gezielte Bezug auf Kinder und Jugendliche legt den Schluss nahe, dass LGBT eine Bedrohung für deren Unschuld und Sicherheit darstelle.

3.3 LGBT als Pest bzw. Krebs

Ein weiterer häufiger Vergleich ist die Gleichsetzung von LGBT-Personen mit einer Seuche oder einer Krankheit. Anders als in den zuvor besprochenen Fällen, in denen solche Aussagen vor allem aus dem politischen Bereich stammten, begegnen uns diese Vergleiche hauptsächlich im kirchlichen Bereich.

Ein besonders prominentes Beispiel für eine homophobe Aussage im polnischen LGBT-Diskurs stammt vom Erzbischof Marek Jędraszewski stammt. Am 1. August 2019, anlässlich des Jahrestag des Ausbruchs des Warschauer Aufstands, sagte er in seiner Predigt während der Messe in der Marienkirche in Krakau:

> *Czerwona zaraza już nie chodzi po naszej ziemi, ale pojawiła się nowa, neomarksistowska, chcąca opanować nasze dusze, serca i umysły. Nie marksistowska, bolszewicka, ale zrodzona z tego samego ducha – neomarksistowska. Nie czerwona, ale tęczowa*[25] (dt. ‚Die rote Pest wütet nicht mehr in unserem Land, aber eine neue, neomarxistische Plage ist aufgetaucht, die versucht, unsere Seelen, Herzen und Köpfe zu kontrollieren. Nicht marxistisch, bolschewistisch, aber aus demselben Geist geboren – neomarxistisch. Nicht rot, sondern regenbogenfarben‘).

Einerseits wird die LGBT-Gemeinschaft entmenschlicht und mit etwas Krankhaftem und Zerstörerischem gleichgesetzt.[26] Dies verstärkt die Wahrnehmung von LGBT-Per-

[25] Vgl. https://krakow.wyborcza.pl/krakow/7,44425,25050358,abp-jedraszewski-w-rocznice-wybuchu-powstania-warszawskiego.html, Zugriff am 15.1.2025.

[26] Nach Sontag (2016: 74) und Maziarz (2020: 215) bezieht sich die Metapher der Krankheit auf negativ wahrgenommene soziale Phänomene. Sie dient nicht dazu, ein Urteil zu fällen, sondern darauf hinzuweisen, dass die Gesellschaft repressiv agiert. Im Sinne der Krankheit wird das soziale Funktionieren von LGBT-Personen im Gegensatz zur heterosexuellen Mehrheit betrachtet, die als Norm gilt. Es ist wichtig festzustellen, dass der Diskurs auf Begriffe zurückgreift, die mit gefährlichen Krankheiten assoziiert werden, die weitreichende und meist katastrophale Folgen haben. Die begriffliche Reichweite von Krankheiten ermöglicht es, Homosexualität als schändliche und schädliche Anomalie darzustellen. Im Laufe der Menschheitsgeschichte wurden Krankheiten stets als bedrohlich wahrgenommen. Sie lösten Angst aus und führten zu gesellschaftlichen Psychosen. In diesem Kontext zeichnet sich ein klares Muster ab, das aus zwei polarisierenden Elementen besteht: Eine heterosexuelle

sonen als Bedrohung für die polnische Gesellschaft und ruft starke negative Assoziationen hervor. Besonders auffällig ist der historische Bezug zum Kommunismus, der in der Aussage *czerwona zaraza* (dt. die rote Pest) zum Ausdruck kommt. Dadurch wird LGBT als politische Ideologie dargestellt, die als feindselig und zerstörerisch wahrgenommen werden soll. Diese Metaphern fördern eine kämpferische Haltung gegenüber LGBT-Personen und verstärken gesellschaftliche Ausgrenzung und Diskriminierung.

Das nächste Beispiel für den Vergleich von LGBT mit einer Krankheit ist die Aussage von Pater Dariusz Oko:

> *Musimy mieć świadomość, że jest problem. Kościół to jest najlepsze co mamy, to jest nasza Matka Najświętsza, ale ta Matka ma homo-raka, który ją pożera*[27] (dt. ‚Wir müssen uns dessen bewusst sein, dass es ein Problem gibt. Die Kirche ist das Beste, was wir haben, sie ist unsere heilige Mutter, aber diese Mutter hat einen Homo-Krebs, der sie verschlingt').

Indem LGBT-Personen mit einer tödlichen Krankheit wie Krebs gleichgesetzt werden[28], erfolgt wieder eine Entmenschlichung; sie werden als etwas Schädliches und Zerstörerisches dargestellt. Die ‚Homo-Krebs'-Metapher weckt starke negative Assoziationen

---

Gesellschaft, die auf christlichen Werten beruht, wird als gesunder und gut funktionierender Organismus dargestellt, der von einer Krankheit angegriffen wird – verkörpert durch homosexuelle Menschen, die die vom Christentum akzeptierten Normen ablehnen.

[27] Vgl. https://wpolityce.pl/polityka/447503-ks-prof-oko-homo-rak-pozera-kosciol, Zugriff am 15.1.2025.

[28] Nach Sontag (2016) lässt sich feststellen, dass Krebs – im Vergleich zu anderen Krankheiten – einen besonders negativen Status besitzt. Krebs wird als Eindringling im menschlichen Körper betrachtet, der grausam, heimlich und heimtückisch agiert. Er wird mit Unglück und Leiden (sowohl physisch als auch psychisch) assoziiert, als Todesurteil wahrgenommen und als etwas betrachtet, das die Sinne lähmt. Die Metapher des Krebses ruft biologische Prozesse hervor, die besonders schockierend und abstoßend wirken: Krebs ist eine Entartung, die lebendes Gewebe in einen verhärteten Tumor verwandelt. Die Darstellung der homosexuellen Gemeinschaft als Krebsgeschwür, das die (gesunde) Gesellschaft befällt, führt zu ihrer völligen Negation. Sie wird als etwas extrem Negatives und absolut Inakzeptables dargestellt – als ein Feind, der rücksichtslos bekämpft werden muss. Jede Form des Protests gegen LGBT wird in diesem Narrativ als zivilisatorisch bedingte, instinktive Reaktion dargestellt – als eine notwendige Therapie, die darauf abzielt, die befallenen Zellen zu zerstören und ihre Ausbreitung zu verhindern. Im Falle der Krebsmetapher ist der Gegensatz zwischen uns und dem Feind besonders stark ausgeprägt, da es keine rationalen Argumente gibt, eine Krankheit zu akzeptieren, die den eigenen Körper angreift und zerstört. Etwas, das uns töten will, muss ausgerottet werden. Der Wirkungsmechanismus von Krebs – eine langsame, aber systematische und tödliche Vermehrung – wird in diesem Diskurs auf die gesellschaftlichen Interaktionen übertragen. Die Rolle des angegriffenen Organs spielt die Kirche, in deren Strukturen sich auch Personen mit homosexueller Orientierung befinden. Der Diskurs, der den konnotativen Raum des Krebsmetapher eröffnet, schließt jede Möglichkeit eines Kompromisses aus (vgl. Sontag 2016: 9 ff., nach Maziarz 2020: 218 f.).

sowie erzeugt Angst und Abscheu. Zudem personifiziert die Aussage die Kirche als ‚unsere heilige Mutter', als etwas Heiliges und Reines, was bei Gläubigen eine starke emotionale Bindung und einen Schutzinstinkt auslöst. Durch die Darstellung der LGBT-Gemeinschaft als Krebsgeschwür wird suggeriert, dass sie diese Reinheit und Heiligkeit bedroht. Die Metapher verstärkt das Bild der Kirche als eine schützenswerte Mutterfigur. Wird diese ‚Mutter' angegriffen, fühlen sich Gläubige dazu aufgerufen, sie zu verteidigen, was den Kampf gegen die LGBT-Gemeinschaft befördern kann. Dies kann diskriminierende und ausgrenzende Maßnahmen gegenüber der LGBT-Gemeinschaft begünstigen.

Ein weiteres Beispiel für die Darstellung von LGBT als Krankheit sind folgende Aussagen von Pfarrer Tadeusz Isakowicz-Zaleski:

> *To jest niebezpieczne środowisko. To tak jak nowotwór. Nieraz jest bardzo mały. Patrząc od strony gabarytów na komórki rakowe, są bardzo malutkie, ale potrafią zaatakować cały organizm. To bardzo niebezpieczne, zwłaszcza że w wielu środowiskach homoseksualiści tworzą struktury ponad podziałami. Oni wzajemnie się popierają*[29] (dt. ‚Das ist eine gefährliche Umgebung. Es ist wie ein Krebsgeschwür. Manchmal ist es sehr klein. Wenn man sich die Größe von Krebszellen ansieht, sind sie sehr klein, aber sie können den ganzen Körper befallen. Es ist sehr gefährlich, vor allem, weil in vielen Kreisen Homosexuelle Strukturen über die Kluft hinweg bilden. Sie unterstützen sich gegenseitig').
>
> *Tak jak lekarz stwierdza, że jest nowotwór, ale podejmuje błędne działania i często na tę nieuleczalną chorobę - mówię w przenośni - daje się witaminę C. Myślę, że dzisiaj Kościół w Polsce, tak jak i na świecie, stoi przed problemem, że tak dalej się nie da, bo to rozwala*[30] (dt. ‚So wie ein Arzt feststellt, dass es Krebs gibt, aber die falschen Maßnahmen ergreift und oft für diese unheilbare Krankheit – ich spreche bildlich – Vitamin C verabreicht wird. Ich denke, dass die Kirche in Polen, wie auch in der Welt, heute vor dem Problem steht, dass man so nicht weitermachen kann, weil das zerstört').

LGBT wird erneut als eine invasive, kleine, aber gefährliche Bedrohung präsentiert. Der Hinweis darauf, dass Krebszellen sehr winzig sind, aber den ganzen Körper befallen können, lässt vermuten, dass selbst eine scheinbar kleine oder unbedeutende LGBT-Gemeinschaft eine große Gefahr sein kann. Dies verstärkt das Gefühl der Bedrohung und die Notwendigkeit des Widerstands gegen LGBT. Die Aussage, dass homosexuelle Strukturen über die Kluft hinweg gebildet werden, suggeriert eine organisierte und koordinierte Bewegung, die gegen gesellschaftliche Normen verstößt. Die Formulierung *To jest niebezpieczne środowisko* (dt. ‚Das ist eine gefährliche Umgebung') appelliert direkt an die Wahrnehmung des Hörers und fordert ihn auf, die LGBT-Gemeinschaft als unsicher zu erkennen und abzulehnen. Es wird implizit zur Wachsamkeit und zur Bekämpfung dieser „Bedrohung" aufgerufen.

---

[29] Vgl. https://www.fronda.pl/a/ks-tadeusz-isakowicz-zaleski-dla-frondy-lobby-homoseksualne-jest-jak-nowotwor,126907.html, Zugriff am 15.1.2025.

[30] Vgl. https://www.rmf24.pl/fakty/polska/news-ks-isakowicz-zaleski-o-lobby-homoseksualnym-w-polskim-koscie,nId,2627465#crp_state=1, Zugriff am 15.1.2025.

In der weiteren Aussage werden medizinische Analogien verwendet, um die Notwendigkeit einer „Behandlung" der LGBT-Gemeinschaft zu rechtfertigen: Der Vergleich mit einem Arzt, der fälschlicherweise Krebs mit Vitamin C behandelt, legt nahe, dass die bestehenden Maßnahmen gegen die LGBT-Gemeinschaft unzureichend sind. Die Aussage *bo to rozwala* (dt. ‚weil das zerstört') verstärkt die Vorstellung, dass die LGBT-Gemeinschaft eine zerstörerische Kraft ist, die die Gesellschaft oder die Kirche von innen heraus auflöst.

Beide Aussagen implizieren, dass stärkere und wirksamere Schritte unternommen werden müssen, um die Bedrohung durch die LGBT-Gemeinschaft einzudämmen. Die Verwendung der Krebsmetapher kann auch die Vorstellung fördern, dass LGBT-Personen gemieden und isoliert werden sollten. Die Darstellung der LGBT-Gemeinschaft als aktive Bedrohung könnte dazu beitragen, diskriminierende Maßnahmen zu rechtfertigen, um deren vermeintliche „Ausbreitung" zu verhindern.

4. Schlussfolgerungen

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass der polnische öffentliche Diskurs über die LGBT-Community von Ausgrenzung, Diskriminierung und Feindseligkeit geprägt ist. Die Geschichte und die aktuelle Situation der LGBT-Gemeinschaft in Polen machen die rechtlichen und sozialen Herausforderungen sichtbar, mit denen LGBT-Personen konfrontiert sind. Obwohl einige Fortschritte erzielt wurden, bleibt die polnische Gesellschaft gespalten.

Die Verbindung der LGBT-Community mit negativen Metaphern wie „Ideologie", „Gefahr für Kinder" oder „Krankheit" kann weitreichende gesellschaftliche Auswirkungen haben. Die Konstruktion der LGBT-Community als ideologische oder gesundheitliche Bedrohung führt zur gesellschaftlichen Marginalisierung und verschärft bestehende Vorurteile. LGBT-Personen sind von Stigmatisierung betroffen, die zu sozialer Isolation, psychischen Belastungen und in einigen Fällen auch zu verbaler und körperlicher Gewalt führt. Diese Gewalt wird oft von der Gesellschaft toleriert oder sogar unterstützt, da die Diskriminierung im öffentlichen Diskurs legitimiert wird.

Die Ausgrenzung und Diskriminierung der LGBT-Community im polnischen öffentlichen Diskurs ist somit ein komplexes Phänomen, das tief in der politischen und religiösen Landschaft des Landes verwurzelt ist. Politische Akteure und religiöse Institutionen haben maßgeblich dazu beigetragen, eine Atmosphäre der Stigmatisierung und des Ausschlusses zu schaffen. Eine Veränderung dieses Diskurses erfordert nicht nur eine politische und gesellschaftliche Umkehr, sondern auch eine breitere Diskussion über die Rechte von Minderheiten und die Förderung von Toleranz und Akzeptanz in der polnischen Gesellschaft. Nur durch eine ernsthafte Auseinandersetzung mit diesen Fragen kann eine inklusivere und gerechtere Gesellschaft für alle Bürger erreicht werden.

Literaturverzeichnis

Austermann, Julia. *Visualisierungen des Politischen. Homophobie und queere Protestkultur in Polen ab 1980.* Bielefeld: transcript, 2021. Print.

Balcerzak, Agnieszka. „»(Un-)Sichtbare Andere« Identitätspolitik und Protestkultur der LGBT-Bewegung im Nach-Wende-Polen". *Eigenbilder – Fremdbilder – Identitäten. Wahrnehmungen im östlichen Europa im Wandel*. Hrsg. Marketa Spiritova, Katharina Gehl und Klaus Roth. Bielefeld: transcript, 2020, 219–245. Print.

Behrend, Sina. *Zwischen Repression und Hoffnung: Queer sein in Polen*. 12.7.2023. https://www.freiheit.org/de/mitteleuropa-und-baltische-staaten/zwischen-repression-und-hoffnung-queer-sein-polen. 15.1.2025.

Blödel, Maria. „Diskriminierung von Homosexualität in Japan: Protest einer Minderheit". *Japan 2019: Politik, Wirtschaft und Gesellschaft*. Hrsg. David Chiavacci und Iris Wieczorek. München: iudicium, 2019, 178–202. Print.

Ciastoch, Marta. *Polska najbardziej homofobicznym krajem Unii Europejskiej*. 14.5.2020. https://noizz.pl/lgbt/polska-najbardziej-homofobicznym-krajem-w-ue-ranking-i-mapa-ilga-2020-dotyczacy-lgbt/219919h. 15.1.2025.

FRA = Agentur der Europäischen Union für Grundrechte. *Homophobie und Diskriminierung aufgrund der sexuellen Ausrichtung und der Geschlechtsidentität in den EU-Mitgliedstaaten: Zusammenfassender Bericht*. 2009. https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/1224-Summary-homophobia-discrimination2009_DE.pdf. 15.1.2025.

Jakosz, Mariusz. „Homophobie im Sprache-Bild-Gefüge. Formen der Diskriminierung der LGBT-Personen im polnischen öffentlichen Diskurs". *Menschen als Hassobjekte. Interdisziplinäre Verhandlungen eines destruktiven Phänomens. Band 1*. Hrsg. Arletta Szmorhun und Paweł Zimniak. Göttingen: Brill – V&R unipress, 2022, 229–248. Print.

Kruse, Bonnie. *Homophobie. Polen: Gewalt & Hass gegen LGBT – Was dahinter steckt?* 15.3.2021. https://www.wunderweib.de/polen-gewalt-hass-gegen-lgbt-was-dahinter-steckt-113896.html. 15.1.2025.

Maziarz, Radosław Piotr. „Metaforyka defaworyzacji w dyskursie wykluczenia: analiza internetowych wypowiedzi przeciwników LGBT". *Zbornik Matice Srpske za Slavistiku-Matica Srpska Journal of Slavic Studies* 97 (2020): 209–224. Print.

Meibauer, Jörg. „Hassrede – von der Sprache zur Politik". *Hassrede/Hate Speech: Interdisziplinäre Beiträge zu einer aktuellen Diskussion*. Hrsg. Jörg Meibauer. Gießen: Gießener Elektronische Bibliothek, 2013, 1–16. https://d-nb.info/1068276223/34. 15.1.2025.

Selerowicz, Andrzej. *Leksykon kochających inaczej*. Poznań: Softpress, 1993. Print.

Skrzypek, Piotr. „Sytuacja prawna osób LGBT w Polsce". *Poszerzamy horyzonty*. T. XIV. Hrsg. Małgorzata Bogusz, Monika Wojcieszak und Piotr Rachwał. Słupsk: Mateusz Weiland Network Solutions, 2019, 235–242. Print.

Skrzypek, Piotr. „Porównanie sytuacji prawnej osób LGBT+ w Polsce i Hiszpanii w latach 1930–2021". *Eastern Review* 11 (2) (2024): 9–26. Print.

Sontag, Susan. *Choroba jako metafora. AIDS i jego metafory*. Kraków: Wydawnictwo Karakter, 2016. Print.

Tomasik, Krzysztof. *Gejerel. Mniejszości seksualne w PRL-u*. Warszawa: Wydawnictwo Krytyki Politycznej, 2018. Print.

Zabdyr-Jamróz, Michał. *3 mity na temat 'Standardów edukacji seksualnej' WHO*. 2019. https://izp.wnz.cm.uj.edu.pl/pl/blog/3-mity-na-temat-standardow-edukacji-seksualnej-who/. 15.1.2025.

Internetquellen

https://bezprawnik.pl/prace-spoleczne-za-homofobiczne-busy/. 15.1.2025.
https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/ideologia;3913853.html. 15.1.2025.
https://grupa-stonewall.pl/. 15.1.2025.
https://kapitalni.org/pl/artykuly/karta-lgbt-czym-jest-i-jak-brzmi-jej-program,73,333. 15.1.2025.
https://krakow.wyborcza.pl/krakow/7,44425,25050358,abp-jedraszewski-w-rocznice-wybuchu-powstania-warszawskiego.html. 15.1.2025.
https://poznan.tvp.pl/49476345/poznanskie-srodowisko-lgbt-z-furgonetka-na-ulicach-to-odpowiedz-na-pojazd-fundacji-pro-prawo-do-zycia. 15.1.2025.
https://rainbowmap.ilga-europe.org/files/uploads/2024/05/2024-rainbow-map.pdf. 15.1.2025.
https://sip.lex.pl/akty-prawne/dzu-dziennik-ustaw/konstytucja-rzeczypospolitej-polskiej-16798613/art-18. 15.1.2025.
https://sip.lex.pl/akty-prawne/dzu-dziennik-ustaw/konstytucja-rzeczypospolitej-polskiej-16798613/art-32. 15.1.2025.
https://sjp.pl/blubry. 15.1.2025.
https://twitter.com/Zdzisaw06177495/status/1408077766818414595/photo/1. 15.1.2025.
https://wiadomosci.wp.pl/kurator-barbara-nowak-nie-jestem-homofobka-6964096339794688a. 15.1.2025.
https://wpolityce.pl/polityka/447503-ks-prof-oko-homo-rak-pozera-kosciol. 15.1.2025.
https://x.com/Zdzisaw06177495/status/1408077766818414595?lang=ar. 15.1.2025.
https://www.fronda.pl/a/ks-tadeusz-isakowicz-zaleski-dla-frondy-lobby-homoseksualne-jest-jak-nowotwor,126907.html. 15.1.2025.
https://www.radiomaryja.pl/bez-kategorii/cud-radia-maryja/. 15.1.2025.
https://www.rmf24.pl/fakty/polska/news-ks-isakowicz-zaleski-o-lobby-homoseksualnym-w-polskim-koscie,nId,2627465#crp_state=1. 15.1.2025.
https://www.rmf24.pl/raporty/raport-wybory-prezydenckie2020/najnowsze-fakty/news-andrzej-duda-o-lgbt-probuje-sie-nam-wmowic-ze-to-ludzie-a-to,nId,4551951#crp_state=1. 15.1.2025.
https://www.radiomaryja.pl/informacje/tylko-u-nas-prof-p-czarnek-ideologia-lgbt-pochodzi-z-tego-samego-korzenia-co-niemiecki-narodowy-socjalizm-hitlerowski/. 15.1.2025.
https://www.rp.pl/wydarzenia/art8909311-andrzej-duda-o-lgbt-probuja-wmowic-ze-to-ludzie-to-ideologia. 15.1.2025.
https://www.salon24.pl/u/pawelauguff/1242872,stop-totalitaryzmom-wedlug-narodowcow. 15.1.2025.

ZITIERNACHWEIS:

Jakosz, Mariusz. „Ausgrenzung und Diskriminierung der LGBT-Community im polnischen öffentlichen Diskurs“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 28, 2025 (II): 75–95. DOI: 10.23817/lingtreff.28-4.

Svitlana Kiyko
ORCID: 0000-0003-4964-7043
Technical University of Berlin, Berlin

Yuriy Kiyko
ORCID: 0000-0002-2251-2811
Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Chernivtsi

Linguistische Treffen in Wrocław, Vol. 28, 2025 (II)
ISSN: 2084–3062, e-ISSN: 2657–5647
https://doi.org/10.23817/lingtreff.28-5
S. 97–113

German Professional Language of Pedagogy: Semantic and Functional Aspects[1]

This study provides a comprehensive analysis of the German Specialised Language of Pedagogy (GSLP), as well as it examines its structural and semantic features through thesaurus modeling. The research comprises 6.452 terms, including 4.852 single terms and 1.600 term combinations, which were selected from pedagogical dictionaries and text corpora. The findings reveal that nouns dominate the GSLP (95%), with verbs (2,3%), adjectives (1,9%), and adverbs (0,4%) representing smaller portions. The thesaurus model divides pedagogy into two main term fields: *General Pedagogy* (comprising systematic, historical, and comparative pedagogy) and *Special Pedagogy* (including school, vocational, social, inclusive pedagogy, and adult education). The research established 9.372 semantic relationships among the terms, with paradigmatic relations (genus-species, synonymy, part-whole) being most significant. The interpretation of pedagogical terms is influenced by context, spatial-temporal factors, social stereotypes, and authorship. Terms undergo cyclical functioning: inception, fixation in language, possible redefinition, extinction, and potential replacement. The example of *Narkomanie* ('drug dependence') illustrates how terms evolve over time, eventually being replaced by more ethically appropriate alternatives like *Abhängigkeit* ('addiction'). The study concludes that thesaurus modeling effectively formalizes the semantics of pedagogical terminology, providing a valuable tool for systematization and unification. This approach ensures clearer comparison of terms and understanding of their specific meanings, enhancing their practical application in educational processes, and serving as a linguodidactic tool for developing teachers' professional competence.

Keywords: German language, pedagogy, terminology, thesaurus modeling

Deutsche Fachsprache der Pädagogik: Semantische und funktionale Aspekte

Die vorliegende Studie bietet eine umfassende Analyse der Deutschen Fachsprache für Pädagogik (GSLP) und untersucht ihre strukturellen und semantischen Merkmale mittels Thesaurusmodellierung. Die Autoren analysierten 6.452 Begriffe, darunter 4.852 Einzelbegriffe und 1.600 Begriffskombinationen, die aus pädagogischen Wörterbüchern und Textkorpora ausgewählt wurden. Die Ergebnisse zeigen, dass im GSLP dominieren Substantive (95%), während Verben (2,3%), Adjektive (1,9%) und Adverbien (0,4%) kleinere Anteile ausmachen. Das Thesaurusmodell unterteilt die Pädagogik in zwei Hauptbegriffsfelder: *Allgemeine Pädagogik* (mit systematischer, historischer und vergleichender Pädagogik) und *Sonderpädagogik* (mit Schul-, Berufs-, Sozial-, Integrationspädagogik und Erwachsenenbildung). Die Untersuchung ergab 9.372 semantische Beziehungen zwischen den Begriffen, wobei paradigmatische Beziehungen (Gattung-Arten, Synonymie, Teil-Ganzes) die größte Bedeutung haben. Die Interpretation

[1] This essay presents one aspect of ongoing research on terminology and specialized dictionaries in German and Ukrainian. The project is generously supported by the Einstein Foundation Berlin through the research grant Einstein Guest Researcher. We are sincerely grateful to the Einstein Foundation for making this research possible.

Open Access article, distributed under the terms of the CC licence (BY-SA, https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

von pädagogischen Begriffen wird durch den Kontext, räumlich-zeitliche Faktoren, soziale Stereotypen und die Autorenschaft beeinflusst. Begriffe unterliegen einer zyklischen Funktionsweise: Entstehung, Verankerung in der Sprache, mögliche Neudefinition, Aussterben und mögliche Ersetzung. Das Beispiel *Narkomanie* (‚Drogenabhängigkeit') veranschaulicht, wie sich Begriffe im Laufe der Zeit entwickeln und schließlich durch ethisch angemessenere Alternativen wie *Abhängigkeit* (‚Sucht') ersetzt werden. Die Studie kommt zu dem Schluss, dass die Thesaurus-Modellierung die Semantik der pädagogischen Terminologie effektiv formalisiert und ein wertvolles Instrument zur Systematisierung und Vereinheitlichung darstellt. Dieser Ansatz ermöglicht einen klareren Vergleich von Begriffen und ein besseres Verständnis ihrer spezifischen Bedeutungen, wodurch ihre praktische Anwendung in Bildungsprozessen verbessert wird und sie als sprachdidaktisches Instrument für die Entwicklung der beruflichen Kompetenz von Lehrern dient.

Schlüsselwörter: Deutsch, Pädagogik, Terminologie, Thesaurusmodellierung

Authors: Svitlana Kiyko, Technical University of Berlin, Heidenbergstr. 16-18, 10623 Berlin, Germany / Khmelnytskyi National University, 11, Instytutska str., Khmelnytskyi, 29016, Ukraine, e-mail: kiykosvit@gmail.com

Yuriy Kiyko, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Kotsyubynskyi str. 2, 58012 Chernivtsi, Ukraine, e-mail: y.kiyko@chnu.edu.ua

Received: 1.9.2024 **Accepted**: 14.12.2024

1. Introduction

The desire to create conditions for personal development in society, the purposeful humanisation of interpersonal relations, and the harmonisation of spiritual and material structures in society led to the rapid and dynamic development of pedagogical science in the 20th and 21st centuries. The progressive development of pedagogy as a science is reflected, first, in its professional language, which is designed to ensure effective, high-quality and accurate communication between fields of specialization. Today, the German professional language of pedagogy is in an active stage of development, with one of the most dynamic terminology systems, which is constantly evolving and enriched with new terms (Kiyko/Kolodrivska 2020: 70–71, Ludwig/Roth-Kuppler 2021: 189–190).

As a theoretical form of mastering reality, pedagogical science summarises certain aspects of social and historical experience in its concepts and conveys these generalisations through its terminology. Since pedagogy is a branch of scientific knowledge, its conceptual and terminological apparatus has a set of features characteristic of the terminological systems of each science. The specificity of the conceptual and terminological system of pedagogy is determined by the peculiarities of the object of pedagogical science, sources of formation, and replenishment of pedagogical concepts and terms. The structure of pedagogical terminology reflects the main directions of development of pedagogical knowledge. According to Bevz (1996: 1–2) and Bondar (2001: 7–8), pedagogical terminology is a set of lexical means that serve the theory and practice of teaching and parenting. The pedagogical terms consolidate the basic concepts of pedagogical science.

The formation and development of the conceptual and terminological system of pedagogy is stipulated by both the laws of development of pedagogical knowledge and the development of the whole society. The specificity of the terminology of the field of education lies in the fact that it is used not only by narrow circles of professional teachers, but also by a wide range of speakers of the general literary language. This results in a blurred line separating the terminology from the commonly used vocabulary.

A small number of publications in modern linguistics cover certain aspects of studying the terminology of the professional language of pedagogy (Bevz 1996, Bondar 2001, Dulepa 2018, Dyachenko 2016, Kiyko/Kolodrivska 2020, Lenzen 2004, Tenorth/Tippelt 2007, etc.). The studies referenced above have addressed various aspects of pedagogical terminology within limited scopes. For example, Bevz (1996) and Bondar (2001) focused on the classification and lexical features of pedagogical terms in Ukrainian and Russian. Dulepa (2018) and Dyachenko (2016) explored the development and semantic evolution of professional language in educational contexts. Kiyko and Kolodrivska (2020) analyzed the comparative use of pedagogical terminology in multilingual environments. Lenzen (2004), Tenorth and Tippelt (2007) contributed to the general understanding of educational discourse and theoretical foundations of pedagogy. However, the terminology of pedagogy in general has not yet been the object of special analysis in German linguistics and remains insufficiently systematized and underexplored as a distinct field of study. This gap highlights the need for comprehensive research aimed at identifying, categorizing, and interpreting pedagogical terms within the framework of German-language professional discourse.

The relevance of our study consists in the fact that so far, there has been virtually no in-depth comprehensive analysis of the terms and phrases of the German Specialised Language of Pedagogy (hereinafter – GSLP). Taking into account the historical development of society, there are no fundamental studies of the structural and semantic features of the GSLP terminology system. In addition, thesaurus modelling of the subject area of pedagogy has not been carried out, which would allow establishing equivalent, hierarchical and associative relations between terminological units within the GLSP terminology. To crown it all, a static model of logical and conceptual relations between the terms of the pedagogical metalanguage has not been created as well. The development of these areas can have a significant impact on the professional development of specialists involved in this field, as well as minimise the time, financial and intellectual costs of processing and implementing new information in the pedagogical process. In addition, the availability of a clearly defined terminology in the field contributes to the more active participation of its specialists in international projects, grants, and programs aimed at promoting the principles of education and humane parenting of the younger generation in society.

It is well known that the development of pedagogical theory and practice is inevitably accompanied by a change in the language of pedagogy and its conceptual and categorical system. As the main linguistic tool for expressing scientific thought,

terminology is subject to special requirements based on the synthesis of an interdisciplinary approach and linguistic norms for creating terminological units. The terminological system of pedagogy is being infiltrated by terms from related sciences, such as *Synergetik* 'synergetics', *Prognosemodell* 'prognostic model', *Paradigma* 'paradigm', *Weltbild* 'world view', *Einsicht* 'insight', *Selbstkonzept* 'self-concept', etc., which indicates the integral nature of the development of pedagogical knowledge. The pedagogical terminology needs to be described, and therefore the analysis of pedagogical terminology is relevant.

The purpose of our study is to provide a comprehensive description of the structural and semantic features of GSLP terminology. The successful achievement of this goal involves solving a number of basic theoretical and practical tasks: (1) to determine the optimal theoretical basis and methodological principles of studying GSLP terminology; (2) to select and systematise GSLP terms; (3) to establish semantic features of GSLP terminology; (4) to carry out thesaurus modelling of the GSLP terminology field on the basis of a continuous sample from pedagogical dictionaries, reference books and thesauri; (5) to identify the specifics of lexical and semantic processes in the specified terminology field, in particular, the replenishment of lexical composition in the GSLP terminological corpus.

The object of the study is the GSLP terminology that represents the basic concepts of pedagogy. The subject of the study is the structural and semantic features of the terms of modern GSLP.

The material of the study was German-language pedagogical terms selected by the method of continuous sampling from pedagogical dictionaries, reference books and thesauri (Lenzen 2004, Tenorth/Tippelt 2007, Andresen/Casale/Gabriel/Horlacher/Larcher Klee/Oelkers 2009), as well as a continuous sample of terms from the corpus of pedagogical texts compiled using the computer text processing program BootCat (https://bootcat.dipintra.it). Initially, about 300 basic terms of the German professional language of pedagogy were selected on the basis of the subject indexes of pedagogical reference books (Lenzen 2004, Andresen/Casale/Gabriel/Horlacher/Larcher Klee/Oelkers 2009). These terms were used to generate a corpus of about 15 million word occurrences based on the Sharoff methodology (Sharoff 2006a, Sharoff 2006b). This methodology suggests searching for texts based on new randomly combined four basic terms, which ensures the organization of a sample of thematically related texts from the Internet (scientific articles, newspaper reports, instructions, etc.). The number of queries, according to Sharoff (2006b), should be at least 1.000, which will provide a complete sample of professional texts in a particular field. The obtained texts were processed using the Morphy paradigm synthesis program (Lezius 2000) based on the grammatical system created at the Institute of Language Processing at the University of Stuttgart, which has a register of about 50.600 lexemes. This program automatically assigns all possible grammatical categories to each word in a sentence and, after syntactic analysis, determines unambiguous grammatical categories of words for a particular sentence. For each of the word

forms in the list, the corresponding grammatical codes are assigned, i.e., the designation of word-variable temporal and linguistic patterns of words.

We consider the list of word forms obtained by the Morphy paradigm synthesis program as a source text with morphological markings of its units. From this list, we removed duplicates, colloquially marked vocabulary, archaisms and historicisms, and proper names. After selecting the terms, we compiled a register of lexical units (words, phrases, abbreviations, symbols). The terms we selected were both of simple and complex nature, as well as included term combinations. All the selected terms are directly related to the field of pedagogy and denote the content, forms, and methods of parenting, education, training, etc. The ultimate list contained about 5.000 terms.

After receiving the first list of terms, we checked its completeness on the basis of the "Lexikon Pädagogik" (Tenorth/Tippelt 2007), which contains about 6.000 terms and phrases. Both lists were compared to include the missing terms in the main list. The main list thus completed contains a total of 6.452 items.

In describing the structural-semantic and lexico-grammatical features of GSLP terms, the structural method was used, which is implemented in such methods of linguistic analysis as analysis by direct components. It allows to identify the word-formation principles of the terms under study, component analysis, which made it possible to identify the main semantic components of the terms, and distributional analysis, which served to distinguish between different meanings of a word. The thesaurus modelling of GSLP terminology was carried out in three stages: (1) modelling of specialised knowledge in the form of an ontology as a model of the subject area, (2) modelling of terminology in the form of a terminological field as a unified multi-level classification structure on a systematic basis, which combines the terms of the field of homogeneous professional activity, (3) modelling of the thesaurus, which is both a model of the meta-language of science and a model of the structure of the relevant field of knowledge. In general, thesaurus modelling gives an idea of the semantic space of the language and the systemic relations in it.

2. The composition of pedagogical terminology system in German

Since the 1970s, under the influence of significant changes in science and technology, the number and importance of various fields of knowledge, as well as their differentiation, have reached an entirely new, unprecedented scale. The intensive emergence and development of new fields of specialization, technological and scientific disciplines has necessitated the provision of adequate linguistic means. This meant that, along with the development of new subject areas and the intensification of information processes, there was an urgent need to distinguish professional communication tools as an independent linguistic phenomenon in the systems of developed national languages.

The basis of any professional language, of course, is special, terminological vocabulary. Scientific texts in any subject area are characterised by the following types of

terms: (1) general scientific terms that are intended to express categories and concepts fundamentally and productively applied to all areas of scientific knowledge; nominations that combine logical and philosophical categories having epistemological universality, as well as categories and concepts of a new type that have emerged as a result of mathematisation, cybernetisation, digitalization, and informatisation of science; (2) terms of related fields, for example, GSLP has cross-references with such sciences as philosophy, psychology, biology, anthropology, history, etc. (3) highly specialised terms that denote realities, concepts and categories specific to each field of knowledge and are the semantic core of professional languages. The terms are codified in a particular language, i.e. reflected in state standards, dictionaries and reference books.

The total number of the studied pedagogical terms is 6.452 items, including 4.852 terms and 1.600 term combinations. Most terms in this field are nouns, e.g. *Berufsausweis*, *Arbeitshilfe*, *Portfolio*, which cover 95% of the terms (not including term combinations). Verbs account for 2,3% of all terms, while adjectives make up about 1,9%. Adverbs are represented sporadically (0,4%). Term combinations are quite frequent in the GSLP, accounting for 24,8% of the total terminological composition of the German professional language of pedagogy (see Table 1).

Part of speech	Number	Examples
Noun	4632	*Berufsausweis*, *Arbeitshilfe*, *Führungsmodell*, *Ability*
Verb	110	*scheiden, demütigen, provozieren,*
Adjective	93	*geistig, kognitiv, manisch*
Adverb	17	*abrupt, ersatzweise, zufällig*
Term compounds	1600	*innere Mission, Pädagogische Hochschule, immanente Wiederholung*
Total	6452	

Tab. 1. Morphological features of terms of GSLP

The terminology of pedagogy is frequently marked with synonymy or duplication, as constant changes in social and political life bring to the fore new requirements for improving the model of teacher education and training. Therefore, it seems quite natural to have several designations for the same concept, such as: *Humanitäre Dienste* / *humanitarian services*, *Soziale Dienste* / *social services*, *Humanitäre Ressourcen* / *humanitarian resources*, etc. The terminology of pedagogy also contains a scientific metaphor, for example, *Generation von Sandwiches* / *sandwich generation*, which undoubtedly conveys national peculiarities of its functioning in the discourse in addition to semantic characteristics.

3. Thesaurus modelling of German pedagogy terminology

In academic texts on terminology, a necessary condition for the emergence and functioning of a term is its correlation with a scientific concept or structured knowledge of

a certain subject area, which implies that the term has a definition. The development of a comprehensive methodology for thesaurus modelling includes three stages: 1) modelling of specialised knowledge in the form of an ontology as a model of the subject area; 2) modelling of terminology in the form of a terminological field as a unified multi-level classification structure on a systematic basis, which combines the terms of the field of homogeneous professional activity; 3) modelling of a thesaurus, which is both a model of the meta-language of science and a model of the structure of the relevant field of knowledge.

The semantic field of the term *Pädagogik* ‚pedagogy' is modelled due to the semantic features that form its intensional. The component analysis of the term *Pädagogik* in lexicographic sources and lexicons allows us to distinguish its two main meanings:

- a scientific discipline that deals with the theory and practice of education and parenting, that is, pedagogy as a theoretical discipline in the texts of Weber (1995), Winkler (2006), Roth (2001) and others;
- scientific support of educational and parenting processes within a certain community, i.e. pedagogy as a practical activity in the studies of Birgmeier (2022), Prengel (2020), Pfaffenberger (2001), etc.

The ideas of the German pedagogical school are reflected in the second meaning of the term. Pedagogy as a practical field of science is a direct activity of teachers and educators. It makes its demands on both the subjects and objects of pedagogy and on the quality of the educational process. It is pedagogical practice that dictates the main directions and forms of development of pedagogy as a science.

In the process of selecting the definitions of pedagogy as a science and practical activity to be included in the thesaurus, we were guided by the criterion of maximum information content, which implies the presence of most integral semes in the intensifier. We analysed of more than 20 existing definitions of the term *Pädagogik,* such as: "Pedagogy is the art and science of teaching, as a professional practice and as a field of academic study" (van Manen 1982: 285); "Pedagogy is any conscious activity by one person designed to enhance the learning of another" (Watkins/Mortimore 1999: 3); "Pedagogy is the art and science of teaching, as a professional practice and as a field of academic study" (TVETipedia Glossary 2025), etc.

The most general definition was chosen as a working definition, which covers both theoretical and practical pedagogy: "wissenschaftliche Arbeitsgebiet, auf dem man sich mit Fragen der Entwicklung und Begründung von Zielen sowie mit der Erziehung und Ausbildung verschiedenster Personengruppen befasst" (Stangl 2018). This means that the modern German-language system of pedagogical knowledge includes a wide range of sciences. It is represented by general pedagogy, preschool and school pedagogy, sign language pedagogy, typhlopedagogy and oligo-pedagogy; it also includes industrial pedagogy, military pedagogy, pedagogy of higher education, youth movement, club work and family education, and ethnopedagogy. In addition to the theory of education, pedagogy includes didactics, school studies and other scientific disciplines. Such a wide

range of disciplines requires their theoretical understanding and representation in the thesaurus of German pedagogical terminology we have modelled.

The analysis of the terminological system of German pedagogy based on background dictionaries and lexicons allows us to distinguish the following branches: general pedagogy (*Allgemeine Pädagogik* / *Systematische Erziehungswissenschaft*), history of pedagogical doctrines (*Geschichte der Pädagogik* / *Historische Bildungsforschung*), comparative pedagogy (*Vergleichende Pädagogik*), school pedagogy (*Schulpädagogik*/*Unterrichtswissenschaft*/*Unterrichtsforschung*), preschool pedagogy (*Grundschul-*/*Vorschulpädagogik*), pedagogy of secondary education (*Pädagogik des Sekundarbereichs*), special pedagogy represented by disability studies, corrective education, speech therapy and inclusive pedagogy (*Sonderpädagogik*/*Förderpädagogik*/*Behindertenpädagogik*), social pedagogy, which includes social work (*Sozialpädagogik*/*Sozialarbeit*), adult education, which includes self-education, postgraduate education and educational and information activities (*Erwachsenenbildung*/*Erwachsenenpädagogik*/*Weiterbildung*), intercultural pedagogy, which includes intercultural communication (*Interkulturelle Pädagogik* / *Interkulturelle Kommunikation*), vocational pedagogy and vocational training (*Berufspädagogik*/*Wirtschaftspädagogik*), school studies as management of education and educational institutions (*Theorie der Schule*, *Theorie des Unterrichts*, *Theorie des Lehrplans*), related disciplines (*Psychologie*, *Soziologie*, *Biologie*, *Anatomie*, *Physiologie*, *Ethik*, *Ästhetik*, *Fachdidaktiken*). Within these fields, pedagogical directions can be distinguished, e.g. *Ausländerpädagogik*, *Freizeit-*, *Medien-*, *Friedens-*, *Sexual-*, *Umwelt-*, *Betriebspädagogik*, etc. However, the analysis of dictionary definitions, equivalent, meronymic and hyper-hyponymic relations between certain terms allows us to distinguish the groups of the pedagogical field in more detail:

- by type of educational institution: *Vorschul-*, *Schul-*, *Berufs-*, *Museums-*, *Theater-*, *Kultur-*, *Gemeinde-*, *Betriebspädagogik*, *Hochschuldidaktik*;
- by academic subject: *Kunst-*, *Musik-*, *Religions-*, *Sport-*, *Sexual- und Wirtschaftspädagogik*, *Natur- und Umweltpädagogik*, *Sachunterrichtsdidaktik*;
- by forms of education: *Medienpädagogik*, *Mediendidaktik*, *Erlebnispädagogik*, *Wildnispädagogik*, *Budopädagogik*;
- by target group: *Geschlechterpädagogik*, *Sonder-*, *Heil- und Förderpädagogik*, *Berufspädagogik*, *Erwachsenenbildung*, *Geragogik*;
- by social or political orientation: *Sozialpädagogik*, *Interkulturelle Pädagogik*.

Thus, based on the analysis of definitions, equivalents, meronymic and hyper-hyponymic relations, the thesaurus model of German-language pedagogical vocabulary can be presented in the form of a diagram with the top *Pedagogy*, which is divided into two main term fields: *General Pedagogy* and *Special Pedagogy*. The term field *General Pedagogy* includes three subfields: *Systematic pedagogy*, *Historical pedagogy* and *Comparative pedagogy*, and the *Special pedagogies* term field includes five subfields: school, vocational, social, inclusive pedagogy and adult education. These terms are hyponyms in relation to the hyperonym *Special pedagogy*. Within each term field, several directions

can be distinguished, which are areas of activity. Thus, the terminology under study has a complex hierarchical structure that reflects the system of pedagogical concepts and the relations between them.

At the second stage, we compile a list of possible logical and semantic relations between the concepts expressed in pedagogical terms. Darchuk based on fundamental work of Miller about the WordNet (Miller 1995) and Vossen about EuroWordNet (Vossen 2004) identifies several types of relations, with the main ones being hyponymy (genus – species), subordination (part – whole), synonymy, correlation, association, object localization, purpose, function, and ways of expressing the function, among others (Darchuk 2017: 25–26). The author treats the name of a relation as a two-place predicate R (A, B), which connects the title word of the article with the term introduced by this predicate. To categorize and identify these relations, Darchuk employs a methodological framework that examines the logical and semantic connections between linguistic terms in the Ukrainian language (Darchuk/Aleksienko/Sorokin 2009). This framework analyzes how words are linked through their meanings and contextual applications.

Methodologically, this approach involves a systematic classification of these relations into predefined categories, following both linguistic and pedagogical frameworks. The relations are analyzed not only in terms of their lexical properties but also with respect to their semantic roles within the context of pedagogical terminology. The identification and categorization process is carried out through a detailed examination of the terms in use, focusing on their interconnections and the way they reflect pedagogical concepts. Moreover, each relation is validated through contextual analysis, ensuring that the theoretical constructs align with the functional use of terms in educational settings.

The thesaurus of German pedagogical terms developed on this principle contains 6.452 terms and term combinations covered by a semantic network of 9.372 semantic relations (see Table 2).

Type of semantic relations	Term A (example)	Term B (example)	Total
Genus – Species (*A is related to B*)	*Testverfahren*	*Paralleltest*	1578
Discipline (*A is considered in the discipline of B*)	*klinische Psychologie*	*Psychologie*	1324
Synonyms (*A is synonymous with B*)	*Diskalkulie*	*Rechenstörung*	1185
Part – whole (*B consists of A*)	*Broca-Zentrum*	*Frontalcortex*	645
Correlate (*A is opposite to B*)	*positive Phase*	*negative Phase*	633
See … (*for A, see B*)	*Schulphobie*	*Schulangst*	612
Association (*A is associated with B*)	*Paradigma*	*Lehrsatz*	443
Aspect (*A is considered in the context of B*)	*Eigensinn*	*Persönlichkeitsmerkmal*	377
Parameter (*A is characterised by B*)	*Sprachentwicklung*	*Ein-Wort-Stadium*	328

Type of semantic relations	Term A (example)	Term B (example)	Total
Initial object (*A is carried out over B*)	*Reflexion*	*Innenwelt*	301
Operation / procedure (*for A, the process / operation is B*)	*Datenerhebung*	*Beobachtung*	288
Carrier of the parameter (*the carrier of the parameter A is B*)	*Dorian-Gray-Syndrom*	*unreife Persönlichkeit*	267
Refers to (*A refers to B*)	*Ähnlichkeit*	*Assoziationsgesetz*	242
Implication (*if A, then B*)	*Devianz*	*Delinquenz*	203
Method (*A using B*)	*Intelligenzforschung*	*Tiefenlernen*	184
Final object (*A performed on B*)	*Entwicklungstest*	*Vorschulkind*	165
Instrument (*A applied by B*)	*Messung*	*Likert-Skala*	133
Method of expression (*A expressed by B*)	*didaktische Reduktion*	*Elementarisierung*	112
Basic function (*A expresses B*)	*Bulimie*	*Essstörung*	97
Relationship (*B connects A*)	*Chunking*	*Reize*	75
A way of representing an object (*A is represented by B*)	*Barnum-Effekt*	*Neigung*	72
Unit of level (*the unit of A is B*)	*Ignoranz*	*Jerkitude*	47
Object of science (*A is an object of B*)	*Historische Pädagogik*	*Allgemeine Pädagogik*	33
Class (*A is part of class B*)	*Empirismus*	*Erkenntnistheorien*	25

Tab. 2. Quantitative characteristics of semantic relations

The created thesaurus is a static model of logical and conceptual relations between the terms of the pedagogical metalanguage. The most significant part of the terms is covered by paradigmatic semantic relations such as genus-species, synonymy, part-whole, and correlates. Such a network representation of data is not only of purely applied value, but also allows us to penetrate deeper into the logical relations of pedagogy, to model the analysed terminology system more accurately.

In systematising pedagogical terms, we proceed from the subject and thematic proximity of concepts. Terms are grouped around a section (problem) of pedagogical science and form a thematic series. For example, general pedagogical terms include the designation of the basic concepts of pedagogy, its principles and laws, the names of directions and trends in pedagogical science, and the designation of scientific research methods, e.g. *Erziehung*, *Bildung*, *Selbsterziehung*, *Regeln*, *Methoden*, *Umerziehung*, etc. Among them the following subgroups can be distinguished:

- terms of pedagogical typology: *Entwicklungspädagogik*, *Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, *Sonderpädagogik*, *Erwachsenenbildung*, *Kultur- und Freizeitpädagogik*;
- names of areas and trends in pedagogy: *hermeneutische*/*empirische*/*evolutionäre*/*phänomenologische*/*psychoanalytische Pädagogik*;

- names of scientific research methods: *multiperspektivische Fallarbeit*, *Gesprächsführung*, *Mehrebenenanalyse*;
- terms of methodological foundations of pedagogy: *schichtenspezifische Sozialisation*, *nachhaltiges Lernen*, *individueller Zugang zur Persönlichkeit,* etc.

The terms of the theory of education combine the terms of the typology of education, the content and process of education, its principles, methods and techniques. This includes the terms for:

- typology of education: *technokratische*, *emanzipatorische*, *ästhetische Erziehung*;
- content of education: *Humanismus*, *Kollektivismus*, *Disziplin*, *Zielstrebigkeit*;
- the process of education, its principles, means, methods and techniques: *Mündigkeit*, *Eltern-Kind-Therapie*, *Beratung*, *Generationenkonflikt*, *Integration*, *Evidenz*;
- activities of the educator's: *pädagogisches Handeln*, *Unterrichten*, *Informieren*, *Animieren*, *Beraten*, *Arrangieren*, *professionelle Kompetenz*, *Lernhilfe*, *Therapie*, etc.

We divide the terms of the theory of general and polytechnic education and training into the following groups:

- initial concepts and principles of didactics: *integrierter Unterrichtsbereich*, *intentionale Lernhilfe*, *Curricula*, *Differenzierung*, *Störfaktoren*;
- terms of polytechnic education and training: *Berufsausbildung*, *Berufsbild*, *berufliche Autonomie*, *Weiterbildung*, *Lehrwerkstatt*, *duales Ausbildungssystem*, *Berufsoberschule*;
- terms of teaching methods and tools: *Kompetenzentwicklung*, *Evaluation*, *Qualitätssicherung*;
- terms of organisational forms of education: *Unterricht*, *Seminar*, *Exkursion*, *Kolloquium*, *Praktikum*;
- terms of individual methods: *Lesekompetenz*, *Lese-Rechtschreib-Test*, *Schrifterwerb*, *didaktische Spiele*, *Zeichensetzungsdiktat*, *Rechtschreibdiktat*;
- nomenclature of individual methods: *Umrisskarte*, *Handatlas*, *physikalische Geräte*, *Schreibtexte*.

The terms for the organisation of public education include the history of schooling, the management of public education, the organisation of educational work at school, etc. The largest group of terms is that relating to the internal regulations of school life: *Schulautonomie*, *Schuldirektor*, *Schülermitbestimmung*, *Schülervertretung*, *Schulklima* etc. The terms of the history of pedagogy have a purely historical meaning, such as *Rhetorikschule*, *Mädchenschulwesen*, *Volksschule.*

The study allows us to conclude that the method of thesaurus modelling of German pedagogical terminology is effective in solving the problems of formalising the semantics of vaguely defined terminological objects, their systematisation and unification. This is especially important when developing educational information thesauri which serve as a linguodidactic tool for the formation of the professional competence

of a future teacher. The systematisation of pedagogical terms by thematic series united by a common focus allows comparing these terms, seeing the specifics of each of them, which opens additional opportunities for the practical use of the meaning of each term in the educational process.

4. Semantic and functional features of pedagogical terms

Pedagogical actions and decisions directly depend on the nature of decoding and analysing the relevant information, i.e. are directly related to the conceptual and categorical system of the language that serves this branch of science. It has been established that the interpretation of pedagogical terms is influenced by (1) the context of their use, (2) the spatial and temporal period of their functioning, (3) the presence of social stereotypes in society, and (4) the possible authorship of the term.

The first two points can be illustrated by the example of the term *Droge* ‚drug', the nature of which is primarily determined by the scope of use of the drug itself and the legal consequences of this action. Thus, in pharmacology, a drug is any substance not consumed as food, the chemical and physical properties of which can affect the structure and functions of a living being. Meanwhile, in the context of solving social and pedagogical problems, the term *Droge* has a narrower definition, which focuses on the psychoactive properties of this substance and the desire of the person using it to relax in an unconventional way, which is the main purpose of non-medical drug use.

Moreover, the definition of the term depends on the customs of society and legal norms that change over time. The current definitions of the term *Droge* vary considerably from country to country based on the classification of specific substances that make up the drug. Actually, society, trying to predict its future development patterns, seeks to analyse the following questions: will alcohol and tobacco be considered drugs and will they be banned from use? Will marijuana be legalised? Will heroin be considered a psychoactive substance, which is currently banned in most countries, or will it still be used as a painkiller? Thus, contextual and spatio-temporal criteria are integral components of the interpretation of the terminological units of the work.

Social stereotypes in society can also influence the way pedagogical terminology is used, in particular, the terms of social pedagogy. Let's consider this on the example of the term *Minderheit* ‚minority', which is currently very relevant for German pedagogy. An analysis of the specialised literature has shown that there is virtually no clear distinction between the terms *Minderheit* ‚minority', *Rassenminderheit* ‚racial minority' and *nationale Minderheit* ‚national minority', so they are often used synonymously. Many years of interethnic conflicts, which resulted in mass migration, have led to the fact that people associate them with minorities. As a result, one of the priorities of German state policy has been to provide these groups with special access to education and economic support structures to improve their unfavourable socio-economic situation. However, this does not always consider the fact that minority definitions based

on proportional numbers alone are not entirely logical in terms of functionality. The study showed that in such cases, it is necessary to consider whether this is really the population group that requires social protection, or whether it is only a matter of size, and not of unsatisfactory socio-economic situation.

In the context of the use of pedagogical terms, it is also possible to indicate their authorship in order to emphasise the special meaning attached to them by their creators (although the problem of authorship of terms is practically not covered in modern terminology). This can be seen in the example of the term *Zeitbudget* ‚time budget', which, according to some sources, is attributed to Sorokin (Sorokin/Berger 1939), and according to others – to Giddings (1896). Sorokin considered it both as a method of obtaining quantitative information about time spent on certain types of activities, people's occupations, and as a form of presenting actual data on the use of time for the main occupation. Giddings used this term to describe the methodology of special observation in order to study different forms of life and behaviour of the observed subjects depending on their belonging to a certain social stratum. The above characteristics of the term allow us to see that Sorokin does not stipulate the social affiliation of the subject participating in the experiment in determining the time budget, while Giddings considers this criterion to be fundamental to this concept.

Pedagogical terms, like any other objects, are characterised by cyclical functioning. As is well known, cyclicality as a set of phenomena and processes that complete a circle of development over a certain period is a direct reflection of the dynamics of the functioning of objects in a particular socially determined environment. Considering the terms of pedagogy as such objects, we have come to the conclusion that their cyclic parameterisation allows us to clearly present and assess the depth of development of scientific knowledge, as well as the results of their application in each specific historical period and their impact on the life of society. Moreover, such an analysis of a complex, heterogeneous terminological vocabulary of pedagogy can significantly affect the forecasting of the main trends in the development of society and the identification of various problems that may arise in the short and long term, as well as the identification of possible ways to solve them.

It has been established that the life cycles of a term are closely related to its creation, consolidation in the language, possible change of definition (although the term may pass this stage) and, finally, its complete extinction or replacement with another term while maintaining the same definition. Let's consider this on the example of the term *Narkomanie* ‚drug dependence' in social pedagogy, which is interpreted as a group of chronic diseases caused by the abuse of medicinal or non-medicinal drugs. In the early 20th century, it referred only to the illegal use of drugs, with little or no consideration given to the composition of these substances or the consequences of their use. Later, the interpretation of this term narrowed considerably, as the emphasis shifted to the abuse of any psychotropic substance that causes inadequate behaviour. In 1957, according to the WHO, drug addiction began to be understood as two conditions in

which people who use psychotropic substances can be – physical and psychological. As a result, the concept of *Narkomanie* began to focus on such characteristics as addiction and habit. But already in 1965, in WHO documents, this term was defined as a mental and sometimes physical condition that occurs as a result of the interaction between a living organism and a drug, as a result of which drug addiction began to be considered a serious disease caused by the abuse of certain psychotropic substances. Today, experts studying this problem and searching for ways to solve it prefer to use the term *Abhängigkeit* ‚addiction' instead of *Narkomanie*. Obviously, this is due to the ethical side of working with children and adolescents suffering from this disease. Such a cyclical functioning of pedagogical terms is typical for the German language, because for more than a century of existence of pedagogy its lexical layer has become quite systematic and unified.

The process of terminology cycling we have described can be represented as follows:

- Cycle I: Inception. The reason is the need to designate a new concept;
- Cycle II: Fixation in the language. The reason is an active use of the concept in the field to which it belongs, resulting in an increase in its frequency of use in speech;
- Cycle III: Possible correction of the content of the concept, expressed in a change in the definition of the term that denotes it. The reason is further development of the science and the acquisition of new knowledge;
- Cycle IV: Extinction. The reason is that the concept loses its relevance due to its obsolescence, which results in the term for this concept ceasing to be used;
- Cycle V: Replacing the term with another one while maintaining the same definition. The reason is the improvement of research methods, introduction of new technologies that allow for the most accurate specification of this concept.

In view of the above, we have come to the conclusion that the terminology of pedagogy contains terms and phrases that condense information (like a fractal see Kiyko 2020: 56) about the concepts of theory and practice of this multifunctional field, focused on optimising the social development of society, harmonising relations between different social groups (children, adolescents, adults; students and teachers; nations and minorities) and creating decent conditions for meeting the vital needs of their representatives.

5. Conclusions

The analysis of the terminological system of German pedagogy based on background dictionaries and lexicons allows us to distinguish the following branches: general pedagogy (*Allgemeine Pädagogik* / *Systematische Erziehungswissenschaft*), history of pedagogical doctrines (*Geschichte der Pädagogik* / *Historische Bildungsforschung*), comparative pedagogy (*Vergleichende Pädagogik*), school pedagogy (*Schulpädagogik*/*Unterrichtswissenschaft*/*Unterrichtsforschung*), preschool pedagogy (*Grundschul-*/*Vorschulpädagogik*), pedagogy of secondary education (*Pädagogik des*

Sekundarbereichs), special pedagogy represented by defectology, corrective education, speech therapy and inclusive pedagogy (*Sonderpädagogik*/*Förderpädagogik*/*Behindertenpädagogik*), social pedagogy, which includes social work (*Sozialpädagogik*/*Sozialarbeit*), adult education, which includes self-education, postgraduate education and educational and information activities (*Erwachsenenbildung*/*Erwachsenenpädagogik*/*Weiterbildung*), intercultural pedagogy, which includes intercultural communication (*Interkulturelle Pädagogik* / *Interkulturelle Kommunikation*), vocational pedagogy and vocational training (*Berufspädagogik*/*Wirtschaftspädagogik*), school studies as management of education and educational institutions (*Theorie der Schule*, *Theorie des Unterrichts*, *Theorie des Lehrplans*), related disciplines (*Psychology*, *Sociology*, *Biology*, *Anatomy*, *Physiology*, *Ethics*, *Ästhetics*, *Fachdidaktiken*). Within these fields, pedagogical directions can be distinguished: *Ausländerpädagogik*, *Freizeit-*, *Medien-*, *Friedens-*, *Sexual-*, *Umwelt-*, *Betriebspädagogik*, etc. The analysis of dictionary definitions, equivalent, meronymic and hyper-hyponymic relations between certain terms allows us to distinguish in more detail the groups of pedagogical sciences by type of educational institution, subject, education forms, target group, social or political orientation.

The thesaurus model of German pedagogical vocabulary can be represented as a domain name *Pedagogy*, which is divided into two main term fields: *General Pedagogy* and *Special Pedagogy*. The term field *General Pedagogy* includes three subfields: *Systematic pedagogy*, *Historical pedagogy* and *Comparative pedagogy*, and the *Special pedagogies* term field includes five subfields: school, vocational, social, inclusive pedagogy, and adult education. These terms are hyponyms in relation to the hyperonym *Special Pedagogy*. Within each terminology field, a number of specialties can be distinguished, which are areas of activity. Thus, the studied terminology has a complex hierarchical structure that reflects the system of pedagogical concepts and relations between them. The created thesaurus is a static model of logical and conceptual relations between the terms of the pedagogical meta-language. The most significant part of the terms is covered by paradigmatic semantic relations such as genus – species, synonymy, part – whole, correlates. Such a network representation of data is not only of purely applied value, but also allows us to penetrate deeper into the logical relations of pedagogy, to model the analysed terminology system more accurately.

In systematising pedagogical terms, we proceed from the subject and thematic proximity of concepts. *General pedagogical terms* include the designation of the basic concepts of pedagogy, its principles and laws, the names of directions and trends in pedagogical science, and the designation of scientific research methods. Among them, we distinguish the following subgroups: terms of pedagogical typology, names of directions and trends in pedagogy, names of scientific research methods, terms of methodological foundations of pedagogy, etc. *The terms of the theory of education* combine the terms of the typology of education, the content and process of education, its principles, methods and techniques. These include terms for the typology of education, the content of education, the process of education, its principles, means, methods

and techniques, and the activities of the educator. *The terms of the theory of general and polytechnic education and training* are divided into the following groups: initial concepts and principles of didactics, terms of polytechnic education and training, polytechnic nomenclature, terms of methods and means of teaching, terms of organisational forms of teaching, terms and nomenclature of individual methods, etc. *The terms organisation of public education* include the history of schooling, the management of public education, the organisation of educational work at school, etc. *The terms of the history of pedagogy* have a purely historical meaning.

The terminological space of German pedagogy is made up of social, humanitarian, and natural science knowledge, as well as the exact sciences. The social approach includes sociology, political science (geopolitics, conflict studies), linguistics (sociolinguistics, semiotics), philosophy (anthropology, ethics), psychology (family, gender, pedagogical), socioeconomics, law (penology, juvenile justice, family law), pedagogy and androgogy, state and municipal administration, and religious studies. The humanitarian approach includes medicine (medical geography, gerontology, paediatrics, neuroscience, oncology, epidemiology) and ecology (biotechnology). The natural approach includes computer science and statistics. Each term of pedagogy contains information not only of a highly specialised nature but also has a certain socio-cultural content.

Literature

Andresen, Sabine, Rita Casale, Thomas Gabriel, Rebekka Horlacher, Sabina Larcher Klee and Jürgen Oelkers. *Handwörterbuch Erziehungswissenschaft*. Weinheim: Beltz, 2009. Print.

Bevz, Tamara. *Semantic Innovations, Structural Models and Functions of Pedagogic Vocabulary*. Dissertation. Vinnytsia, 1996. Print.

Birgmeier, Berndt. *Sozialpädagogisches Coaching – Philosophie und Ethik*. Weinheim: Beltz Juventa Verlag, 2022. Print.

Bondar, Volodymyr. „Terminological Boom in Pedagogy: Methodological Analysis". *Shliakh osvity* 4 (2001): 7–10. Print.

Darchuk, Nataliya. „Possible semantic markup of the corpus of the Ukrainian language (KUM)". *Scientific Journal of National Pedagogical Dragomanov University* 15 (2017): 18–28. Print.

Darchuk, Nataliya, Lyudmyla Aleksiyenko and Viktor Sorokin. „A term in linguistic informatics". *Informaziyni technolohiyi w osviti* 4 (2009): 191–199. Print.

Dulepa, Ilona. „Main Directions of Research of Pedagogical Terminology". *Scientific Journal of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University* 46 (2018): 92–96. Print.

Dyachenko, Maria. „Innovation and Creativity as Pedagogical Categories: Historical Aspect". *Naukovyi ohliad* 5 (2016): 1–11. Print.

Giddings, Franklin Henry. *The Principles of Sociology*. New York, London: The Macmillan Company, 1896. Print.

Kiyko, Svitlana and Alina Kolodrivska. „German pedagogical terminology: semantics and structure". *Pivdennyi arkhiv (filolohichni nauky)* 81 (2020): 70–75. Print.

Kiyko, Yuriy. *Medientexte aus fraktaltheorethischer Perspektive*. Berlin: Peter Lang, 2020. Print.

Lenzen, Dieter. *Pädagogische Grundbegriffe*. Hamburg: Rowohlt Taschenbuch, 2004. Print.

Lezius, Wolfgang. „Morphy – German Morphology, Part-of-Speech Tagging and Applications". *Proceedings of the 9th EURALEX International Congress*. Ed. Ulrich Heid, Stefan Evert, Egbert Lehmann and Christan Rohrer. Stuttgart: Universitätsverlag, 2000, 619–623. Print.

Ludwig, Peter and Kirsten Roth-Kuppler. „Das ‚terminologische Babylon' in der Pädagogik. Ein weiterhin erforderliches Plädoyer für begriffliche Klarheit". *Pädagogische Rundschau* 75(2) (2021): 189–204. Print.

Miller, George Armitage. „WordNet: A Lexical Database for English". *Communications of the ACM* 38(11) (1995): 39–41. Print.

Pfaffenberger, Hans. *Identität – Eigenständigkeit – Handlungskompetenz der Sozialarbeit / Sozialpädagogik als Beruf und Wissenschaft*. Münster, Hamburg, London: Lit Verlag, 2001. Print.

Prengel, Annedore. *Ethische Pädagogik in Kitas und Schulen*. Weinheim: Beltz, 2020. Print.

Roth, Leo. *Pädagogik. Handbuch für Studium und Praxis*. München: Oldenbourg, 2001. Print.

Sharoff, Serge. „A Uniform Interface to Large-Scale Linguistic Resources". *Proceedings of the Fifth International Conference on Language Resources and Evaluatio*n. Genoa: ELRA, 2006a, 539–542. Print.

Sharoff, Serge. „Creating General-Purpose Corpora Using Automated Search Engine Queries". *WaCky! Working papers on the Web as Corpus*. Ed. Marco Baroni and Silvia Bernardini. Bologna: Gedit, 2006b, 63–98. Print.

Sorokin, Pitirim and Clarence Berger. *Time-Budgets of Human Behavior*. Cambridge: Univ. Press, 1939. Print.

Stangl, Werner. *Pädagogik. Online Lexikon für Psychologie und Pädagogik*. http://lexikon.stangl.eu/1399/paedagogik/. 28.7.2024.

Tenorth, Heinz-Elmar and Rudolf Tippelt. *Lexikon Pädagogik*. Weinheim: Beltz, 2007. Print.

TVETipedia Glossary. „Pedagogy". UNESCO-UNEVOC. https://unevoc.unesco.org/home/%2BTVETipedia%2BGlossary/lang%3Den/show%3Dterm/term%3DPedagogy. 29.5.2025.

van Manen, Max. „Phenomenological Pedagogy". *Curriculum Inquiry* 12(3) (1982): 282–299. Print.

Vossen, Piek. „EuroWordNet: a multilingual database of autonomous and language-specific wordnets connected via Inter-Lingual-Index". *International Journal of Lexicography* 17(2) (2004): 161–174. Print.

Watkins, Chris and Peter Mortimore. „Pedagogy: What Do We Know?". *Understanding Pedagogy and its Impact on Learning.* Ed. Peter Mortimore. London: Paul Chapman – SAGE, 1999, 1–19. Print.

Weber, Erich. *Pädagogische Anthropologie. Phylogenetische (bio- und kulturevolutionäre) Voraussetzungen der Erziehung*. Donauwörth: Auer, 1995. Print.

Winkler, Michael. *Kritik der Pädagogik. Der Sinn der Erziehung*. Stuttgart: Kohlhammer, 2006. Print.

ZITIERNACHWEIS:

Kiyko, Svitlana, Kiyko, Yuriy. „German Professional Language of Pedagogy: Semantic and Functional Aspects", *Linguistische Treffen in Wrocław* 28, 2025 (II): 97–113. DOI: 10.23817/lingtreff.28-5.

Vezire Krasniqi
ORCID: 0009-0004-7703-5962
Universität Tirana, Tirana

Elona Rira
ORCID: 0009-0004-1565-3044
Universität Tirana, Tirana

Brikena Kadzadej
ORCID: 0000-0001-6293-5299
Universität Tirana, Tirana

Linguistische Treffen in Wrocław, Vol. 28, 2025 (II)
ISSN: 2084–3062, e-ISSN: 2657–5647
https://doi.org/10.23817/lingtreff.28-6
S. 115–123

Übersetzungsproblematik in der schriftlichen Kommunikation: Eine Fallstudie zum Brief

Diese Studie untersucht die Herausforderungen bei der Übersetzung historischer Briefe, insbesondere der Korrespondenz zwischen Professor Eqrem Çabej und dem Forscher Franz Babinger aus dem Jahr 1963. Ziel ist es, die Schwierigkeiten bei der Übertragung solcher Briefe zu analysieren und die Auswirkungen sprachlicher sowie kultureller Differenzen auf die Übersetzungsqualität zu beleuchten. Die Untersuchung stützt sich auf wissenschaftliche Literatur aus den Disziplinen Sprachwissenschaft, Kommunikation und Übersetzungswissenschaft und verwendet mehrere methodische Ansätze. Eine zentrale Methode ist die Analyse von Übersetzungsstrategien, bei der zwischen einbürgernder und verfremdender Übersetzung sowie adaptierender und transferierender Übersetzung differenziert wird. Diese Differenzierung hilft dabei, die unterschiedlichen Ansätze zur Überwindung sprachlicher und kultureller Barrieren zu verstehen. Ein weiterer methodischer Ansatz ist die Kontextualisierung der Korrespondenz. Dies beinhaltet eine detaillierte Betrachtung der historischen, kulturellen und sozialen Kontexte, um die Herausforderungen bei der Übersetzung besser zu verstehen. Hierbei werden die spezifischen historischen Umstände und die kulturellen Hintergründe von Çabej und Babinger berücksichtigt. Zusätzlich wird eine vergleichende Analyse der originalen Textpassagen und ihrer Übersetzungen durchgeführt, um Unterschiede und Herausforderungen in der Übertragung zu identifizieren und zu bewerten. Diese Methode ermöglicht es, spezifische Übersetzungsprobleme und deren Lösungen zu beleuchten. Abschließend erfolgt eine qualitative Bewertung der Übersetzungen hinsichtlich ihrer Fähigkeit, die Nuancen und die beabsichtigte Bedeutung des Ausgangstextes in der Zielsprache zu bewahren. Diese Bewertung zeigt, dass erfolgreiche Übersetzungen nicht nur sprachliche Genauigkeit, sondern auch ein tiefes Verständnis der kulturellen und historischen Kontexte erfordern. Der Beitrag veranschaulicht die Komplexität der Übersetzung historischer Briefe und betont, dass eine erfolgreiche Übersetzung nicht nur sprachliche, sondern auch kulturelle und historische Kontexte berücksichtigen muss. Die Studie hebt hervor, dass Übersetzer umfassende Kenntnisse der Ausgangs- und Zielsprache sowie der jeweiligen Kulturen benötigen, um eine präzise und kulturell angemessene Übertragung sicherzustellen. Diese Erkenntnisse liefern wertvolle Einblicke für die Übersetzungspraxis und die wissenschaftliche Analyse historischer Dokumente.

Schlüsselwörter: Übersetzungsproblematik, Briefe, Übersetzungsstrategien, kulturelle Differenzen

Translation Problems in Written Communication: A Case Study of the Letter

This study examines the challenges of translating written communication, historical letters, especially the correspondence between Professor Çabej and the researcher Babinger from 1963. The aim is to analyze the difficulties in translating such letters and to shed light on the effects of linguistic and cultural differences on translation quality. The study draws on academic literature from the disciplines of linguistics, communication and translation studies, and uses several methodological approaches. A central method is the analysis of translation strategies, which differentiates between naturalizing and alienating translation, and

Open Access article, distributed under the terms of the CC licence (BY-SA, https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

adaptive and transferring translation. This differentiation helps to understand the different approaches to overcoming linguistic and cultural barriers. Another methodological approach is the contextualization of the correspondence. This involves a detailed examination of the historical, cultural and social contexts to better understand the challenges of translation. The specific historical circumstances and cultural backgrounds of Çabej and Babinger are considered. In addition, a comparative analysis of the original text passages and their translations is carried out in order to identify and evaluate differences and challenges in the translation. This method makes it possible to shed light on specific translation problems and their solutions. Finally, a qualitative assessment of the translations is made in terms of their ability to preserve the nuances and intended meaning of the source text in the target language. This assessment shows that successful translations require not only linguistic accuracy but also a deep understanding of the cultural and historical contexts. The paper illustrates the complexity of translating historical letters and emphasizes that a successful translation must take into account not only linguistic but also cultural and historical contexts. The study highlights that translators need comprehensive knowledge of the source and target languages as well as the respective cultures to ensure accurate and culturally appropriate translation. These findings provide valuable insights for translation practice and the scientific analysis of historical documents.

Keywords: translation problems, letters, translation strategies, cultural differences

Authors: Vezire Krasniqi, University of Tirana, Place „Mother Thereza“, Poste Box Nr. 183, Tirane, Albania, e-mail: vezire_krasniqi.doktorantfgjh@unitir.edu.al

Elona Rira, University of Tirana, Place „Mother Thereza“, Poste Box Nr. 183, Tirane, Albania, e-mail: elona.rira@ng.team

Brikena Kadzadej, University of Tirana, Place „Mother Thereza“, Poste Box Nr. 183, Tirane, Albania, e-mail: brikena.kadzadej@unitir.edu.al

Received: 29.8.2024 **Accepted**: 15.5.2025

1. Einleitung

Der Gegenstand dieser Untersuchung ist die schriftliche Kommunikation, insbesondere Briefe, als Forschungsfeld und die damit verbundenen Probleme und Aufgaben des Übersetzers zur Realisierung einer erfolgreichen Übersetzung. Diese Arbeit stützt sich auf wissenschaftliche Literatur aus den Bereichen Linguistik, Kommunikation und Übersetzung sowie auf die Korrespondenz von Professor Çabej mit dem deutschsprachigen Forscher Babinger aus dem Jahr 1963, die als illustrative Quelle dient.

2. Brief und seine Funktionen

In der schriftlichen Kommunikation verwenden Menschen häufig Briefe, die einen bedeutenden Teil der schriftlichen Ausdrucksweise darstellen. Goethe hat sich frühzeitig mit der Definition des Briefes beschäftigt und ihn als eines der bedeutendsten Monumente individueller menschlicher Existenz beschrieben. Diese Monumente sind für die Nachwelt von großer Bedeutung, auch wenn sie ursprünglich nicht für sie gedacht waren (Henke 2007: 176). Nickisch definiert den Brief als einen kommunikativen Vorgang zwischen zwei Individuen, bei dem eine Raum-Zeit-Deixis aufgebaut wird und der mit einer spezifisch geschaffenen Kommunikationssituation verbunden ist (Nickisch 1991: 50).

Csáky betrachtet den Brief aus kulturtheoretischer Perspektive als eine verschriftlichte Mitteilung oder Botschaft unbestimmten Inhalts, die sowohl einen Absender als auch einen Empfänger umfasst. Die räumliche Distanz zwischen den Beteiligten macht einen mündlichen Austausch unmöglich, weshalb eine schriftliche Kommunikation erforderlich wird (Csáky 2005: 17). Er argumentiert weiter, dass Kultur als Kommunikationsraum betrachtet werden kann, in dem Absender und Empfänger sich in einem gemeinsamen sozialen Kontext befinden, der eine gemeinsame Sprache und Codes nutzt. Anrede, Redensarten und Grußformeln spiegeln die Lebenswelt der Beteiligten wider (Csáky 2005: 17).

Nickisch beschreibt drei grundlegende Funktionen des Briefes. Die erste Funktion ist die Informationsvermittlung, bei der der Brief als Träger von Mitteilungen verschiedenster Art fungiert, sei es sachlicher, geschäftlicher, wissenschaftlicher oder persönlich-intimer Natur. Die zweite Funktion ist die appellative Funktion, und die dritte ist die Selbstäußerung, bei der das Selbst des Schreibers zum Ausdruck kommt. Der Brief dient hier als Mittel zur „Selbstbekundung", „Selbstdarstellung", „Selbstbetrachtung" und „Selbstdeutung" (Nickisch 1991: 50).

Briefe bieten Einblicke in das soziale und kulturelle Umfeld des Schreibenden, spiegeln Mentalitäten und Weltanschauungen der damaligen Zeit wider und fungieren daher als kulturelle Zeugnisse. Sie sind historische Quellen und zeitgenössische Dokumente, insbesondere „Ego-Dokumente", die spezifischen rhetorisch-literarischen Strategien dienen und ästhetisches, performatives und fiktionales Potenzial besitzen (Matthews-Schlinzig 2020: XI).

Für das Verständnis, die Analyse und die Übersetzung der Korrespondenz stützen wir uns auf Nickischs Definition des Briefes: „Er umfasst zwei oder mehr Menschen, die in zwei oder mehr räumlichen Orten agieren, einen Schreibprozess, einen Übertragungsprozess, der Raum und Zeit hinter sich lässt" (Nickisch 1991: 50).

3. Übersetzungsprozess, -methoden und kulturelle Aspekte von Briefen

Angesichts der Eigenschaften des Briefes, seiner Bedeutung im historischen Kontext des 19. Jahrhunderts und der Tatsache, dass diese Korrespondenz übersetzt und veröffentlicht werden soll, werden die Verantwortlichkeiten und einige Schwierigkeiten des Übersetzers in diesem Prozess dargestellt.

Ein Brief wird zu einem öffentlichen Interessensgegenstand, wenn er veröffentlicht wird. Veröffentliche Briefe und private Briefe haben zunächst eine allgemeine Formulierung, deren Inhalt durch Interpretation geprägt ist. Die Veröffentlichung verleiht dem Brief eine Beständigkeit und formale Gültigkeit, die nur Kunstwerke beanspruchen können (Matthews-Schlinzig 2020: XI).

Übersetzen ist ein Textverarbeitungs- und Textverbalisierungsprozess, bei dem der Ausgangstext in einen möglichst äquivalenten Zieltext überführt wird. Dieser Prozess setzt ein tiefes inhaltliches und stilistisches Verständnis der Textvorlage voraus und

umfasst zwei Hauptphasen: Eine Verstehensphase, in der der Übersetzer den Ausgangstext hinsichtlich Sinn- und Stilabsichten analysiert, und eine sprachliche Rekonstruktionsphase, in der der Übersetzer den Text unter Berücksichtigung kommunikativer Äquivalenzaspekte reproduziert (Wilss/Thome 1984: 2).

Ein zentrales Problem der Übersetzung ist die Frage nach der engen oder weiten Bindung an den Ausgangstext. In der Übersetzungswissenschaft wird versucht, dieses Problem methodisch zu erfassen und zu kategorisieren. Es werden folgende Unterscheidungen getroffen:

1. In Bezug auf den Sprachkontakt: Es geht um den Grad der Bindung an den Ausgangstext.
   - Einbürgernde oder sich einpassende Übersetzung: Diese Art der Übersetzung bewegt sich im Rahmen der sprachlich-stilistischen Normen der Zielsprache zum Zeitpunkt der Übersetzungsarbeit (Koller 1979, Koller/Henjum 2020: 68).
   - Verfremdende Übersetzung: Hierbei versucht die Übersetzung, die sprachlich-stilistischen Strukturen des Ausgangstextes so weit wie möglich im Zieltext nachzuvollziehen oder zumindest „durchscheinen" zu lassen. Dies kann im Extremfall zu einer Übersetzungssprache führen, die sich von der Sprache der Originaltexte abhebt (Koller 1979, Koller/Henjum 2020: 68; Herv. i. Orig.).
2. In Bezug auf den Kulturkontakt: Hierbei geht es um die Überbrückung der kommunikativen Differenz, da jeder Text in einem bestimmten kommunikativen Kontext einer Kultur verankert ist.

Adaptierende Übersetzung: Diese ersetzt kulturspezifische Elemente des Ausgangstextes durch Elemente der Zielkultur und assimiliert den Ausgangstext im Zielkontext (Koller 1979, Koller/Henjum 2020: 67; Herv. i. Orig.).

Transferierende Übersetzung: Diese versucht, kulturspezifische Elemente des Ausgangstextes als solche im Zieltext zu vermitteln. Schwierigkeiten entstehen, wenn die kulturelle Differenz so groß ist, dass beim Leser des Zieltextes die Verstehensvoraussetzungen erst geschaffen werden müssen, um eine adäquate Rezeption zu ermöglichen (Koller 1979, Koller/Henjum 2020: 67).

Die verschiedenen Methoden des Übersetzens schließen sich nicht gegenseitig aus, sondern betonen unterschiedliche Aspekte des Übersetzungsprozesses. Der Übersetzer muss nicht nur das Wort und die Sprache übersetzen, sondern auch die Welt des Autors und des Adressaten.

Jede Kultur besitzt spezifische Einzelheiten und Merkmale, die im Übersetzungsprozess berücksichtigt werden müssen, um ein harmonisches Zusammenleben und Verständnis zwischen verschiedenen Kulturen zu ermöglichen. Beim Übersetzen geht es nicht nur um die Überwindung von Sprachbarrieren, sondern vor allem um die Überwindung von Kulturbarrieren. Der Beruf des Übersetzers oder Dolmetschers setzt umfassende Kenntnisse der beiden Kulturen, ihrer Sitten, Gemeinsamkeiten und Unterschiede voraus. Nach Kehlz ist „Kultur ein von den Mitgliedern der Kulturgemeinschaft geteiltes Verhalten, das einem Wissen um die Normen des

Wahrnehmens und Bewertens entspringt, auf Weltbildern und Wertvorstellungen aufbaut und soziale Beziehungen sowie spezifische Handlungsmuster zur Folge hat" (Kehlz 2002: 44–50).

Kulturen unterscheiden sich aufgrund ihrer einzigartigen Lebensbedingungen sowie historischen und geografischen Voraussetzungen. Diese Unterschiede prägen jede Kultur und beeinflussen sich gegenseitig. Diese kulturellen Eigenheiten finden ihren Ausdruck in der jeweiligen Sprache, sodass jede Sprache unterschiedliche Ausdrücke für Dinge haben kann, die in einer bestimmten Kulturgemeinschaft wichtig sind, während diese Ausdrücke in einer anderen möglicherweise fehlen. Die Aufgabe des Übersetzers besteht darin, diese kulturellen und sprachlichen Besonderheiten zu verstehen, um eine sinnvolle Kommunikation zu ermöglichen. Häufig wird der Übersetzer oder Dolmetscher mit der Herausforderung konfrontiert, wie bestimmte Wörter, Wortgruppen oder Wendungen in die Zielsprache übersetzt werden sollen. Einzelne Wörter verlieren in bestimmten Wendungen oft ihre eigenständige Bedeutung und bilden eine neue, wendungsinterne Gesamtbedeutung.

Die Art der Übersetzung wird grundsätzlich durch den Ausgangstext bestimmt. Das Ziel jeder Übersetzung besteht darin, möglichst viele, wenn nicht alle Eigenschaften des Originaltextes in die Zielsprache zu übertragen. Daher wünschen sich Übersetzer und Dolmetscher, dass jede Redewendung entsprechend übersetzt wird.

Es gibt drei Hauptmöglichkeiten der Übersetzung, die nahezu gleichwertig vertreten sind:

1. Volläquivalenz: Hier deckt sich die Bedeutung eines bestimmten Wortes in der Zielsprache mit seiner Bedeutung in der Ausgangssprache, und es gibt weitgehende Übereinstimmung. Redewendungen werden wortwörtlich übersetzt, was jedoch selten der Fall ist.
2. Teiläquivalenz: Hier gibt es kleine Unterschiede in den Wendungen und Wortverbindungen in der Lexik und Grammatik. Die Bedeutung bleibt nach der Übersetzung gleich, jedoch werden die phraseologischen Ausdrücke umschrieben. Dies ist ein weit verbreitetes Phänomen.
3. Nulläquivalenz: Dies tritt auf, wenn eine Sprachgemeinschaft kein entsprechendes Wort für einen Ausdruck aus einer fremden Sprache besitzt.

Die Äquivalenz ist ein zentrales Konzept der Übersetzungswissenschaft, das die spezifische Beziehung zwischen einem Text in der Ausgangssprache und einem Text in der Zielsprache beschreibt (Koller 1997: 159). Sie wird als Gleichwertigkeit verstanden, nicht als Gleichheit, und lässt Raum für viele akzeptable Übersetzungsvarianten (Albrecht 2005: 33, 38).

Koller unterscheidet verschiedene Äquivalenztypen, die unterschiedliche Aspekte des Textes betreffen: denotative Äquivalenz (außersprachlicher Sachverhalt), konnotative Äquivalenz (Art der Verbalisierung), textnormative Äquivalenz (Text- und Sprachnormen), pragmatische Äquivalenz (Empfängerorientierung) und formal-ästhetische Äquivalenz (ästhetische Gestaltung) (Koller 1997: 216, zitiert nach Czarnecka 2017).

Eine der zentralen Herausforderungen besteht in der Kontextabhängigkeit von Sprache. Übersetzer müssen die Bedeutung sprachlicher Einheiten im spezifischen Kontext des Ausgangstextes erschließen, bevor sie Äquivalenzrelationen herstellen können (Hausmann 1995: 19).

Aufgrund der Anisomorphie zwischen den Sprachen handelt es sich oft nur um partielle Äquivalenz, bei der nicht alle Bedeutungsaspekte vollständig in der Zielsprache abgebildet werden können (Zgusta 1971: 294). Aus diesem Grund wird empfohlen, in zweisprachigen Wörterbüchern möglichst viele Äquivalente und Teiläquivalente anzugeben, um Übersetzern eine flexible, kontextgerechte Auswahl zu ermöglichen (Lipczuk 2004: 839).

Für die Übersetzung aller Textgattungen, einschließlich Briefen, ist Äquivalenz von essenzieller Bedeutung. Insbesondere Briefe enthalten emotionale, pragmatische oder kulturelle Nuancen, die über eine rein wörtliche Übersetzung hinausgehen. Hier schafft Äquivalenz die Grundlage, den Text so zu gestalten, dass sowohl die Intention des Autors als auch die Erwartungen des Empfängers in der Zielkultur berücksichtigt werden (Lothholz 2011: 2659).

Letztlich stellt die Äquivalenz nicht nur ein theoretisches Konzept dar, sondern auch ein praktisches Werkzeug, das Übersetzern ermöglicht, die Balance zwischen treuer Übertragung und kultureller Anpassung zu finden. Sie bildet die Basis für eine gelungene Kommunikation, unabhängig von der Textgattung, und gewährleistet eine adäquate Repräsentation der Inhalte in der Zielkultur.

4. Beispielübersetzung von Briefwechsel

Wir haben den Briefwechsel zwischen Eqrem Çabej (1908–1980), einem bedeutenden albanischen Linguisten, der für seine umfassenden Forschungen und Beiträge zur albanischen Sprachwissenschaft sowie seine Pionierarbeit in der albanischen Dialektologie und historischen Linguistik bekannt ist, und Franz Babinger (1891–1967) einem renommierten Balkan-Forscher und Turkologen, der maßgebliche Beiträge zur balkanischen Sprach- und Kulturgeschichte leistete, untersucht. Dabei wurden verschiedene Übersetzungsprobleme identifiziert, die sich aus den sprachlichen und kulturellen Unterschieden sowie den historischen Kontexten ergeben. Wir besitzen nur die Briefe von Babinger. Die Briefe von Prof. Çabej fehlen, was das Verständnis des Kontexts und die Übersetzung erschwert. Ein weiteres Problem ist, dass es sich um schriftliche Kommunikation aus dem Jahr 1963 handelt (01.01.1963, 19.02.1963, 12.07.1963), drei maschinengeschriebene Briefe von Professor Babinger.

Im neunzehnten Jahrhundert hatten private Briefe oft einen Ausdruckscharakter, den wir heute als zu offiziell, zurückhaltend und wenig herzlich empfinden. Die Briefe waren sehr höflich, sogar Kinder haben ihre Eltern gesiezt (Bečka 1992: 387). Die sehr formalen Einleitungen, die eingebetteten figurativen Strukturen und die heute archaisch wirkenden Schlusssätze mit komplexen, untergeordneten Sätzen erschweren das

Verständnis der Briefe und die Suche nach einem äquivalenten Ausdruck im Albanischen im Kontext der Beziehung und der Zeit.
Beispielübersetzungen:

> **19. Februar 1963:** „Lieber Herr Kollege, am Tag vor meiner Reise in die Schweiz, wo ich bis Ende des Monats bleiben gedenke, erhielt ich Ihre drei Sonderdrucke, deren Inhalt ganz ausnahmsweise auch meiner in solchen Fragen arg beschränkten Fassungsfähigkeit entsprochen hat".
> Übersetzung: „I nderuar koleg, ditën para udhëtimit tim për në Zvicër, ku kam ndërmend të qëndroj deri në fund të muajit, mora tri botimet tuaja të veçanta, përmbajtja e të cilave, sipas kuptimit tim të kufizuar në çështje të tilla, ishte zgjeruar jashtëzakonisht".
>
> **12. Juli 1963:** „Lieber Herr Kollege, ich erhielt richtig Ihren am 2. Juli (sic!) abgestempelten Brief samt allen Einlagen und meiner Gewohnheit und Erziehung gemäß beeile ich mich, Ihnen für diese wertvollen Gaben meinen aufrichtigen Dank zu sagen".
> Übersetzung: „I nderuar zoti koleg, e mora letrën tuaj të vulosur më 2 korrik me të gjitha shtojcat dhe sipas zakonit dhe edukatës sime, nxitoj t'ju shpreh falenderimet e mia të sinqerta për këto dhurata të çmuara".

Auf den ersten Blick scheinen Einleitung und Schluss der Briefe keine großen Schwierigkeiten zu bereiten, aber man darf nicht vergessen, dass diese Briefe Teil eines Briefwechsels sind. Daher muss die Beziehung zwischen Absender und Empfänger differenziert und abgestuft berücksichtigt werden. Im oben genannten Beispiel zeigt sich eine Neutralität im zweiten Brief, die sich in der nominalen Anrede am Anfang widerspiegelt, was jedoch nicht mit dem Inhalt des Briefes und dessen Schluss übereinstimmt. Auch die verwendeten Schlussformeln sind archaisch und erfordern eine Äquivalenzsuche im Albanischen. Dies stellt die Herausforderung dar, wie spezifische Wörter, Wortgruppen oder Wendungen in die Zielsprache übersetzt werden können. Einzelne Wörter verlieren mehr oder weniger ihren eigenen Bedeutungswert innerhalb des Satzes und bilden eine neue, umfassende Bedeutung.

> Beispiel:„Mit der Bitte, mich allen, die sich meiner freundlich noch erinnern, aufs Beste zu empfehlen, grüße ich Sie mit allen guten Wünschen herzlich und verbleibe Ihr ergebener (Unters.) F. Babinger."
> Übersetzung: „Me lutjen për t'u uruar më të mirën për të gjithë ata që ende më kujtojnë përzemërsisht, ju përshëndes dhe mbetem me urimet më të mira. I përuluri juaj".

Um eine möglichst genaue Übersetzung des Ausgangstextes zu erzielen, muss man zunächst die Tätigkeit der Personen verstehen, die schriftlich kommunizieren, also im konkreten Fall von Prof. Çabej und Prof. Babinger, ihre Arbeitsbereiche, die politischen, historischen und sozialen Umstände des Austauschs und die kulturellen Unterschiede zwischen den beiden Vertretern unterschiedlicher Kulturen (albanisch und deutsch).

5. Schlussfolgerungen

Die Übersetzung von Briefen stellt eine besondere Herausforderung dar, da sie nicht nur die sprachliche, sondern auch die kulturelle und soziale Dimension der Kommunikation berücksichtigt. Briefe sind mehr als bloße schriftliche Nachrichten; sie sind Ausdruck von kulturellen Normen und sozialen Praktiken, die in der Übersetzung beachtet werden müssen. Der Übersetzer ist daher gefordert, über die reine Wort-für-Wort-Übertragung hinauszugehen und sowohl sprachliche als auch kulturelle Nuancen zu bewahren, um die ursprüngliche Intention des Textes und den Kommunikationszweck zu erhalten.

Ein zentrales Problem bei der Übersetzung sind die strukturellen Unterschiede zwischen den Sprachen, die den Inhalt eines Briefes prägen. Diese Unterschiede betreffen sowohl grammatikalische als auch lexikalische Aspekte und müssen beim Übersetzungsprozess berücksichtigt werden. Hierbei spielen unterschiedliche Äquivalenztypen eine Schlüsselrolle, insbesondere denotative, konnotative, pragmatische und formal-ästhetische Bedeutungen, die es dem Übersetzer ermöglichen, die Botschaft des Originals korrekt in die Zielsprache zu übertragen.

Die Rolle des Übersetzers als Kulturvermittler wird in diesem Kontext besonders deutlich. Übersetzungen von Briefen erfordern nicht nur linguistische Expertise, sondern auch ein tiefes Verständnis der kulturellen Normen und sozialen Konventionen der Ausgangs- und Zielsprache. Besonders bei der Wahl von Höflichkeitsformen, der Anrede und dem Grad der Formalität muss der Übersetzer auf kulturelle Unterschiede achten. Die Aufgabe des Übersetzers ist es, diese kulturellen Unterschiede zu berücksichtigen und die Botschaft so zu übertragen, dass sie sowohl im Ausgangs- als auch im Zielkontext authentisch wirkt.

Ein weiterer Aspekt, der bei der Übersetzung von Briefen berücksichtigt werden muss, ist die Notwendigkeit einer funktionalen Übersetzung, insbesondere bei idiomatischen Wendungen und Redewendungen. In solchen Fällen ist eine wortwörtliche Übersetzung nicht immer geeignet, da sie die Bedeutung und den Ton des Originals nicht vollständig wiedergibt. Der Übersetzer muss hier eine Lösung finden, die die zugrunde liegende Bedeutung und die emotionale Wirkung des Textes bewahrt, auch wenn dies eine Abweichung von einer wortwörtlichen Übersetzung erfordert.

Abschließend lässt sich sagen, dass die Übersetzung von Briefen eine komplexe interdisziplinäre Aufgabe ist, die nicht nur sprachliche Kompetenz, sondern auch interkulturelle Sensibilität und ein tiefes Verständnis der sozialen und kulturellen Kontexte erfordert. Der Übersetzer muss in der Lage sein, diese verschiedenen Faktoren in Einklang zu bringen, um eine präzise und kulturell angemessene Übersetzung zu gewährleisten. Somit ist die Übersetzung von Briefen nicht nur eine sprachliche, sondern auch eine interkulturelle und soziale Herausforderung, die die Bedeutung der Sprache als Ausdruck menschlicher Kommunikation widerspiegelt.

Literaturverzeichnis

Albrecht, Jörn. *Übersetzung und Linguistik*. Tübingen: Narr Verlag, 2005. Print.

Bečka, Josef Václav. *Česká stylistika*. Praha: Academia, 1992. Print.

Csáky, Moritz. *Zwischen Oralität und Literalität. Überlegungen zum Brief aus einer kulturtheoretischen Perspektive. Der Brief in der österreichischen und ungarischen Literatur*. Hrsg. András F. Balogh und Helga Mitterbauer. Budapest: ELTE Germanistisches Institut (= Budapester Beiträge zur Germanistik. 45.), 2005. Print.

Czarnecka, Małgorzata. „Teiläquivalenz als Problem der Überstzung: eine Analyse der polnischen Bezeichung „kawalerka" und ihrer Entsprechungen in zweisprachigen Wörterbüchern". *Studia Translatorica* 8 (2017): 221–231. Print.

Hausman, Franz J. „Von der Unmöglichkeit der kontrastiven Lexikologie". *Von der Allgegenwart der Lexikologie: kontrastive Lexikologie als Vorstufe zur zweisprachigen Lexikographie: Akten des internationalen Werkstattgesprächs zur kontrastiven Lexikologie*. Hrsg. Hans-Peder Kromann und Anne Lise Kjaer. Kopenhagen: Tübingen, 1995. Print.

Henke, Silvia. *Eigensinnige Briefe. Zwischen Literatur- und Medienwissenschaft. Weiterlesen. Literatur und Wissen*. Hrsg. Ulrike Bergermann und Elisabeth Stroick. Bielefeld: Transcipt, 2007. Print.

Kehlz, Heinrich P. „Interkulturelle Kommunikation und translatorische Prozesse in der Wirtschaft". *Übersetzen und Dolmetschen*. Hrsg. Joanna Best und Sylvia Kalina. Tübingen, Basel: A. Franke Verlag, 2002. Print.

Koller, Werner. *Einführung in die Übersetzungswissenschaft*. Heidelberg: UTB, 1979. Print.

Koller, Werner und Kjetil Berg Henjum. *Einführung in die Übersetzungswissenschaft*. Tübingen: Narr Francke Attempto, 2020. Print.

Lipczuk, Ryszard. „Zum Problem der Äquivalente in zweisprachigen Wörterbüchern". *Studia Niemcoznawcze XXVIII* (2004): 833–842. Print.

Lothholz, Klaus. „Printwörterbücher als Hilfsmittel des Übersetzers". *Ein internationales Handbuch zur Übersetzungsforschung.* Hrsg. Harald Kittel, Armin Paul Frank, Norbert Greiner, Theo Hermans, Werner Koller, José Lambert und Fritz Paul. Berlin: De Gruyter, 2011, 2652–2666. Print.

Matthews-Schlinzig, Marie Isabel, Jörg Schuster, Gesa Steinbrink und Jochen Strobel (Hrsg.). *Handbuch Brief. Von der frühen Neuzeit bis zur Gegenwart. Band 1: Interdisziplinarität – Systematische Perspektiven – Briefgenres*. Berlin, Boston: de Gruyter, 2020. Print.

Nickisch, Reinhard M.G. *Brief*. Stuttgart: Metzler, 1991. Print.

Wilss, Wolfram und Gisela Thome (Hrsg.). *Die Theorie des Übersetzens und ihr Aufschlußwert für die Übersetzungs- und Dolmetschdidaktik*. Tübingen: Gunter Narr, 1984. Print.

Zgusta, Ladislav. *Manual Lexicography.* The Hague: De Gruyter, 1971. Print.

ZITIERNACHWEIS:

Krasniqi, Vezire, Rira, Elona, Kadzadej, Brikena. „Übersetzungsproblematik in der schriftlichen Kommunikation: Eine Fallstudie zum Brief", *Linguistische Treffen in Wrocław* 28, 2025 (II): 115–123. DOI: 10.23817/lingtreff.28-6.

György Scheibl
ORCID: 0000-0002-2692-3351
Universität Szeged, Szeged

Linguistische Treffen in Wrocław, Vol. 28, 2025 (II)
ISSN: 2084–3062, e-ISSN: 2657–5647
https://doi.org/10.23817/lingtreff.28-7
S. 125–140

Genuswechsel – Bedeutungswechsel: Zur Genussemantik der Shift-Nomen im Deutschen

Mit Shift wird eine exakt definierbare Formklasse von nominalen Lexempaaren vieler europäischer Sprachen bezeichnet, deren Mitglieder durch die semantische Opposition männlich/weiblich unterscheidbar sind. In der Sexus-Domäne fehlt diese Kategorie im Deutschen. Sie lässt sich aber auch für das Deutsche definieren, wenn die benannte semantische Opposition auf die generische Domäne, d. h. auf männlich/weiblich/divers erweitert wird. So können Genderformen unterschiedlicher Art im Deutschen, deren (flexions)morphologischer Status in vieler Hinsicht ungeklärt ist, ebenfalls als Shift-Nomen klassifiziert werden, denn der Bedeutungswechsel von männlich bzw. weiblich zu generisch geht bei ihnen mit einem vergleichbaren Genuswechsel der Nomen einher. Die Analyse erstellt zuerst das Profil des prototypischen Shifts in den Kontrastsprachen in der Sexus-Domäne. Die so definierte Genussemantik wird im zweiten Schritt auf die (generische) Se*xus-Domäne übertragen. Anschließend werden die prototypischen Parameter des Shifts sinngemäß geschwächt, damit auch belegte/potenzielle/periphere Genderformen der neuen Generation im Deutschen (wie Nomen auf *-*in*, *-y*, *-x* usw.) integrierbar sind. Auf dieser Basis entsteht ein erweiterter Shift-Begriff für das Deutsche, der sie morphologisch erfasst und ihnen eine einheitliche Genussemantik zuschreibt. Mein Ziel ist in diesem Beitrag keinesfalls, zur Debatte um eine gendergerechte Sprache Stellung zu nehmen oder die unterschiedlichen formalen Alternativen des Genderns zu evaluieren. Es geht ausschließlich darum, vor dem Hintergrund genusmorphologischer Prinzipien Evidenz für eine auf Systemebene expandierte, produktive Genussemantik im Deutschen zu liefern.

Schlüsselwörter: Shift-Nomen, Sexus-Domäne, Genussemantik, Genderformen

Change of Gender – Change of Meaning: On the Gender Semantics of Shift Nouns in German

Shift refers to a precisely definable morphological class of nominal lexeme pairs in many European languages, whose members can be distinguished by the semantic opposition of male/female. This category is absent in the German male/female domain. However, it can be defined for German as well, if the named semantic opposition is expanded to the generic domain, i.e., to male/female/diverse. Thus, gender forms of various types in German, whose (inflectional) morphological status is often unclear, can also be classified as shift nouns, because the shift in meaning from male or female to generic is accompanied by a corresponding gender change in the nouns. The analysis first establishes the profile of the prototypical shift in contrast languages within the male/female domain. The gender semantics so defined is then transferred in the second step to the (generic) male/female/diverse domain. Subsequently, the prototypical shift parameters are meaningfully weakened so that even recorded/potential/peripheral gender forms of the new generation in German (such as nouns ending in *-in*, *-y*, *-x*, etc.) can be integrated. On this basis, an expanded concept of shift for German is developed, which morphologically captures these forms and assigns them a unified gender semantics. My aim in this paper is by no means to take a position in the debate on gender inclusive language or to evaluate the different alternatives for gender inclusive forms. The

Open Access article, distributed under the terms of the CC licence (BY-SA, https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

sole focus is to provide evidence, based on gender morphological principles, for an expanded, productive gender semantics at the system level in German.

Keywords: shift nouns, male/female domain, gender semantics, gender inclusive forms

Author: György Scheibl, University of Szeged, 6721-Szeged, Egyetem u. 2, Hungary, e-mail: scheibl@lit.u-szeged.hu

Received: 28.11.2024 **Accepted**: 19.5.2025

1. Einführung

Dass Genus mehr als eine rein formale Kongruenzkategorie ist, zeigen Nomen mit Genussemantik. In dieser Arbeit definiere ich eine mit „Shift-Nomen" bezeichnete Formklasse im Deutschen (im Folgenden: DEU), um ihre Genussemantik zu beschreiben. Da der prototypische Shift in DEU nicht belegt ist, muss die Untersuchung mit seiner Deskription im typologischen Kontext beginnen. Dann präsentiere ich durch die Rekategorisierung der relevanten Daten eine alternative Analyse zur Integration von Genderformen der „neuen Generation" in DEU und führe einen erweiterten Shift-Begriff ein, der für eine morphologisch definierte Klasse der Nomen mit einheitlicher Genussemantik stehen soll.[1]

Die Analyse soll dabei folgende Fragen beantworten: (i) Was sind die in der Sexus-Domäne männlich/weiblich (im Folgenden: m/w) in DEU fehlenden, daher zunächst nur typologisch definierbaren prototypischen Shift-Nomen (Punkt 2), (ii) wie kann Genussemantik als Ambiguitätspotenzial erfasst werden (Punkt 3), (iii) welche einheitliche Genussemantik kann dem aufgrund der Daten des DEU definierten, neuen Shift-Begriff zugeschrieben werden? (Punkt 4) und (iv) welche theoretischen Konklusionen können aus den Ergebnissen der Analyse gezogen werden? (Punkt 5).

2. Der prototypische Shift

Mein Ausgangspunkt ist die in Scheibl (2023) typologisch erstellte Hierarchie der Sexusmarkierung, die Nomen nach der Korpulenz des sprachlichen Materials, durch das die Sexusopposition in Genussprachen ausgedrückt werden kann, skalar (in 10 Levels) klassifiziert. Tab. 1 zeigt den für uns relevanten mittleren Bereich dieser Korpulenzskala

[1] Ich benutze folgende Abkürzungen: DEU (Deutsch), LAT (Latein), FRA (Französisch), SPA (Spanisch), ITA (Italienisch), RUS (Russisch), ELL (Griechisch), ARA (Arabisch), ISL (Isländisch), ENG (Englisch), SWE (Schwedisch), DAN (Dänisch), SVS (Savosano), mwd (generisch: männlich-weiblich-divers), M (Genus/Genus-Feature Maskulinum), F (Genus/Genus-Feature Femininum), N (Genus/Genus-Feature Neutrum), G* (Genera mit generischen Nomen), C.G. (Common-Gender-Nomen), ASS (Genuszuweisung), genM (generisches Maskulinum), genF (generisches Femininum), genN (generisches Neutrum), Se*xus (generische Domäne mit männlich-weiblich-divers Referenz).

(von links nach rechts die Levels 5-9), darunter die als Shift bezeichnete Markierungstechnik der Sexusopposition.

Markierung der Sexusopposition m/w					
Typ	**Motion**	**Shift**	**Konversion$_1$**	**Common Gender**	**Konversion$_2$**
[1] Beispiele	ITA *danza|tore/-trice* ‚Tänzer/-in' DEU *Tänzer/-in*	LAT *amic|us/-a* ‚Freund/-in' DEU –	ELL *arost|os/-i* ‚Krank|er/-e' DEU *Krank|er/-e*	SPA *el/la periodista* ‚Journalist/-in' DEU *der/die Israeli, der/die Müller*	FRA *le/la malade* ‚der/die Kranke' DEU *dem/der Krank|en*
[2] Korpulenz: skalar abnehmend	derivational	flexional (?)	flexional	featural	featural
[3] Markierungstechnik	stammbildend	stammbildend	formbildend	stammbildend	formbildend
[4] Oppositionspaar	2 Lexeme	2 Lexeme	2 Flexionsformen	1 Lexem mit zwei Genera	1 Flexionsform mit zwei Genera
[5] Formgleichheit	nein	nein	nein	ja	ja
[6] Genuswechsel	ja	ja	ja	ja	ja
[7] Sprachverteilung	germanische Sprachen	LAT, FRA, SPA, ITA, RUS, ELL, ARA germanische Sprachen: ISL, in DEU nur bei Konversionsnomen		germanische Sprachen: ENG, SWE, DAN	
[8] DEU	ja	nein	ja	marginal[2]	ja

Tab. 1. Shift als typologische Markierungstechnik der Sexusopposition m/w

Shift und die anderen vier Typen in Tab. 1 stellen auf m/w Oppositionspaaren basierende Formklassen der Nomen dar. [2]-[3] zeigen dabei die quantitative Anordnung des sprachlichen Materials, das im Oppositionspaar m und w Referenz ausdrückt. In Tab. 1 ist generell von „stamm-/formbildender Markierungstechnik" die Rede, sie wird in der Analyse später präzisierend durch Sexus- bzw. Genusmarker ersetzt. Die Angabe „stammbildend" als Markierungstechnik bei Shift bedeutet, dass beide Mitglieder des Oppositionspaares einen an die Wurzel angehängten formalen Marker zur Identifizierung ihrer Genus-/Deklinationsklasse tragen – wie im Beispiel aus LAT. Technisch gesehen, liegt dieselbe Markierung in DEU bei der „flexional formbildenden" Konversion$_1$ durch Flexive wie in *Krank|er/-e* vor. Aufgrund dieser Ähnlichkeit gilt Shift nach seiner skalaren Position ebenfalls als flexional (zu seiner Abgrenzungsproblematik vgl. aber 3.2) und damit als höher rangiert auf der Skala als

[2] C.G. bildet in DEU eine marginale Klasse der Nomen in der belebten Domäne, darunter Familiennamen, wie *Israeli* und *Müller*. Genus-Transpositionen außerhalb der Sexus-Domäne wie *Kiwi* (‚Obst/Farbe') sind in DEU viel verbreiteter.

Common Gender (im Folgenden: C.G.) mit seiner featuralen Sexusmarkierung: m und w Referenz in *Israeli* oder *Müller* kann nur durch die beiden Genus-Features M/F differenziert werden. Nach seiner Korpulenz ist C.G. somit der unterste Level, belegt aber, dass Genus-Features Bedeutungen unterscheiden können, d. h. ein gewisses Desambiguierungspotenzial haben.

Nach [4]-[5] ähnelt Shift der Motion darin, dass er zwei nicht-formgleiche Lexeme relationiert. Der einzige gemeinsame Punkt in den fünf Typen ist [6]: Genuswechsel. Die Mitglieder der Oppositionspaare gehören – unabhängig von ihrer formalen Realisation – in unterschiedliche Genusklassen. Laut [7] können Sprachen mehrere formale Techniken einsetzen (vgl. neulateinische Sprachen) oder jeweils nur eine wie ARA den Shift. Germanische Sprachen haben sich hier auf unterschiedliche Typen spezialisiert. Nach Pimenova (2004) kam der Shift – in ihrer Terminologie „Derivation durch Flexionsklassenwechsel" – zum Ausdruck der m/w Referenz in den urgermanischen Sprachen nur selten vor.[3] Im heutigen DEU fehlt er komplett.[4]

Shift-Nomen werden in Tab. 1 durch LAT *amicus* (m) vs. *amica* (w) belegt. Es geht um einen relationalen Begriff mit einem Oppositionspaar in der m/w Domäne im Zusammenspiel mit der Genus-/Deklinationsklasse: eine maskuline Form aus der II. Dekl. auf *-us* und eine feminine aus der I. Dekl. auf *-a*. (1) zeigt Shift-Beispiele aus anderen Sprachen; (2) erstellt das typologische Profil des prototypischen Shifts.[5]

(1) FRA *marchand*/*-e* ‚Kauf|mann/-frau'; SPA *espos*|*o*/*-a* ‚Ehe|mann/-frau'; ITA *alunn*|*o*/*-a* ‚Schüler/-in'; RUS *suprug*/*-a* ‚Ehe|mann/-frau'; ELL *aderf*|*os*/*-i* ‚Bruder/Schwester'; ARA *zaudʒ*/*-a* ‚Ehe|mann/-frau'

(2) Prototypischer Shift (in DEU nicht belegt)

- regelmäßiger Bedeutungswechsel im Oppositionspaar zwischen **m und w** (belebt/menschlich: Sexus-Domäne);
- regelmäßiger Formwechsel im Oppositionspaar durch **overtes** phonologisches Material (formale Korpulenz), das als „Themavokal", d. h. Genus-/Deklinationsklassenmarker analysierbar ist;
- **Deklinationsklassenwechsel** im Oppositionspaar;

[3] Den Terminus „Shift" habe ich zuerst in Scheibl (2008) für das hier diskutierte Phänomen benutzt. Luraghi (2014) benutzt ihn in derselben Bedeutung wie ich in dieser Arbeit. Allerdings weist sie ihm einen anderen morphologischen Status zu, vgl. die Erörterungen in 3.2.

[4] Wie Ronneberger-Sibold (2007) und Doleschal (2015) zeigen, wählte DEU die systematische Sexusmarkierung durch Motion (v. a. *-in*). ISL verwendet Shift (Sexusmarkierung durch Flexionstypen), vgl. auch das ähnliche Muster bei Konversionsnomen$_1$ in DEU. Schließlich reduzierten die anderen germanischen Sprachen wie SWE oder DAN ihr Genussystem auf zwei Genera oder gaben es fast komplett auf wie ENG, setzen folglich C.G. ein. Das Fehlen einer gewissen Technik kann nur spekulativ erklärt werden, vgl. Scheibl (2023), und auch dann wäre nur ein Glied auf der langen kausalen Kette enträtselt – z. B. mit Argumenten wie: DEU habe wegen fehlender Deklinationsklassenmarker, SWE/DAN/ENG wegen Reduktion des 3-Genera-Systems keinen Shift usw.

[5] (2) sowie die Definitionen in (7), (8) und (12) basieren auf Scheibl (2025a).

- **Genuswechsel** im Oppositionspaar (als Folge des Deklinationsklassenwechsels);
- Oppositionspaar mit zwei **Lexemen**.

3. Sexus- und Se*xus-Semantik

3.1 Ambiguitätspotenzial des Genus

In Tab. 1 ist zwar nur von Genuswechsel die Rede, aber es ist leicht nachzuvollziehen, wie dieser mit Genussemantik zusammenhängt. Es geht um Nomen mit **Sexus**-Semantik, d. h. m/w Referenz je nach Genus wie etwa auch bei den Monolithen *Koch* bzw. *Mutter*. Darüber hinaus haben sie aber – zumindest die maskulinen Formen in Tab. 1 ähnlich wie *Koch* in seiner generischen Verwendung (genM) – auch **Se*xus**-Semantik, d. h. sie können männlich-weiblich-divers referieren (im Folgenden: mwd). Diese Art Genussemantik lässt sich aus dem Funktionalitätsprinzip des Genus wie in (3) ableiten:

(3) Prinzip der Funktionalität des Genus nach Scheibl (2010): Genus ermittelt funktional distinktive Nomenklassen.

Im Sinne der funktionalen Distinktivität in (3) kann man bei den bisher angeführten Daten von einer genusklassifikatorischen Nicht-Arbitrarität durch **semantische Genuszuweisung** (Assignment, im Folgenden: ASS) ausgehen. Genussemantik lässt sich in diesem Sinne durch kern- und crazy semantische ASS-Regeln erfassen, wobei kernsemantisches ASS als universal und statisch – crazy semantisches ASS, ein Terminus von Enger (2009), als sprachspezifisch und dynamisch, d. h. je nach Feinkörnigkeit der vertikalen/horizontalen Strukturierung des nominalen Wortschatzes als jederzeit erweiterbar gilt, vgl. auch Köpcke/Zubin (1984).[6]

Genus kann Bedeutungsfelder erzeugen und sie gleichzeitig featural differenzieren, vgl. z. B. die Einordnung von *Tesla* (als Nachname) in unterschiedliche Bedeutungsfelder mit semantischer Opposition wie m/w, m/Automarke, w/Motorradmarke oder Buchstabe / physische Einheit: *der*/*die*/*das Tesla*. Diese Art **Genusambiguität** betrachte ich als essenzielle Eigenschaft der Genussemantik. Das im Lexikoneintrag des Nomens verbuchte Genus-Feature repräsentiert das jeweilige semantische ASS, z. B. M:Mann, F:Motorrad oder N:Buchstabe bei *Tesla*. Indem ein Nomen durch ASS_1 dem Genus-Feature A und durch ASS_2 B zugewiesen wird, rüstet sich Genus mit einem Ambiguitäts- und Desambiguierungspotenzial auf.

Wenn Genus für ein beliebiges Nomen gleichzeitig mehrere ASS-Regeln lizenziert (Genusambiguität), sie aber automatisch auch featural identifiziert (Desambiguierung), ergeben sich Nomenklassen, deren Elemente sich paarweise nur in ihrem

[6] „Crazy semantisches ASS" steht für semantische Genuszuweisungsregeln mit engem Skopus und sprachspezifischen Feature-Spezifikationen. Für Städtenamen gibt es z. B. ein crazy semantisches ASS in DEU (N), aber keins in SPA/FRA/ELL; für Automarken gibt es ein crazy semantisches ASS in DEU (M), SPA (M) und FRA (F), aber keins in ELL.

Genus-Feature unterscheiden. Genussemantik kann in diesem Fall als ein Potenzial des Genus zur Bildung von Oppositionspaaren verstanden werden, vgl. (4):

(4) Genussemantik als Ambiguitätspotenzial

Genussemantik ist die Fähigkeit der nominalen Klassifikationskategorie Genus,

(i) für ein beliebiges Nomen N potenzielle semantische ASS-Regeln zu lizenzieren (Genusambiguität zu generieren) und

(ii) die jeweilige ASS-Regel für N featural zu markieren (Desambiguierung zu ermöglichen oder gar Ambiguität zu beheben).

Die featurale Markierung durch ASS soll für eine bestimmte Genussemantik bei N stehen. Lässt Genus für N mehrfache featurale Markierungen zu, d. h. wird Genusambiguität nicht behoben, verantwortet es parallele Bedeutungen. Lizenziert es dagegen nur ein einziges semantisches ASS für N, so liegt eine völlig desambiguierte Genussemantik vor. Dies ist oft auch deshalb so, weil die featurale Desambiguierung gewöhnlich durch formale Markierungen an N vervollständigt wird, sodass die Oppositionspaare (etwa im Gegensatz zum formgleichen C.G. in Tab. 1) in der Regel formal unterschiedlich realisiert werden wie z. B. bei den Motionsnomen *Tänzer*/*Tänzerin*. Die folgenden vier Beispiele stehen für vier, vom Genus lizenzierte ASS-Regeln in DEU:

(i) ASS_{Sexus} (kernsemantisches ASS) für *Koch, Mutter* und *Tesla*: Nomen mit den Sexus-Features m bzw. w werden den Genus-Features M bzw. F zugewiesen.

(ii) ASS_{Se*xus} (kernsemantisches ASS) als Default-generisches-ASS für *Koch*: Nomen mit dem Se*xus-Feature mwd werden als Default dem Genus-Feature M zugewiesen.

(iii) $ASS_{Motorrad}$ (crazy semantisches ASS) für *Tesla*: Namen von Motorrädern werden dem Genus-Feature F zugewiesen. *Tesla* wird hier als Motorrad interpretiert.

(iv) $ASS_{Buchstabe}$ (crazy semantisches ASS) für *Tesla*: Namen von Buchstaben werden dem Genus-Feature N zugewiesen. *Tesla* wird hier als Buchstabe interpretiert.

Nach [5] in Tab. 1 werden die Mitglieder der Oppositionspaare bei zwei Typen (C.G. und $Konversion_2$) formgleich kodiert. Der semantische Beitrag des Genus ist hier deutlich zu erkennen. Bei den anderen drei Typen (Motion, Shift und $Konversion_1$) wird die aktuelle Genusklassenzugehörigkeit und damit die Sexusopposition der Nomen formal mitmarkiert – etwa durch Derivationssuffixe/Flexive oder Genusmarker, die sonst auch mit formalen ASS-Regeln assoziierbar sind (z. B. mit der, dass Nomina auf *-a* in LAT auch außerhalb der Shift-Nomen F sind). Aus diesem Grund ist es zunächst sinnvoll, zwischen **primärer** und **sekundärer Genussemantik** zu unterscheiden. Ich überblicke zuerst die Beispiele aus DEU in (5) und (6).

(5) Primäre Genussemantik

(i) featural sexusmarkierte Monolithe (*Koch* oder *Mutter*), semantisches ASS: Sexus;

(ii) Hybride (*Mädchen*) mit anaphorischer Kongruenz auf semantischer Basis (w), semantisches ASS: Sexus;

(iii) C.G. (*Israeli*) mit featuraler Sexusmarkierung und $Konversionsnomen_2$ (*dem*/*der Kranken*) wie in Tab. 1 mit identischer flexionaler Markierung, d. h. dem

Genus-Feature als ausschließlichem Marker der Sexusdifferenzierung, semantisches ASS: Sexus;

(iv) formal unmarkierte generische Nomen wie genM und genF wie *Koch, Lehrer* und *Lehrerin*, semantisches ASS: Se*xus;

(v) Nomen mit crazy Genussemantik wie *Tesla*, semantisches ASS: Motorrad bzw. semantisches ASS: Buchstabe.

(6) Sekundäre Genussemantik

(i) Motionsnomen in der Sexus-Domäne wie *Tänzer*/*Tänzerin* via Derivation, vgl. Tab. 1, semantisches ASS: Sexus;

(ii) Konversionsnomen$_1$ (*Krank*|*er*/*-e*) wie in Tab 1 mit nicht identischer flexionaler Markierung, d. h. Sexusdifferenzierung des Genus durch Vermittlung der Flexion (Ähnliches beim prototypischen Shift in LAT *amicus*/*amica*), semantisches ASS: Sexus;

(iii) Genderformen der neuen Generation in der Se*xus-Domäne wie *Lehrer*in*, *Lehry*, *Lehrx* oder *Lehrer**, semantisches ASS: Se*xus.

In Scheibl (2025b) werden diese (potenziellen/peripheren) Genderformen aufgrund der Definition des Genus nach Kongruenzklassen (hier aufgrund des bestimmten Artikels) als neue Genera klassifiziert und terminologisch unterschieden: *der*die Lehrer*in* (Genus Diversum), *das Lehry* (Genus genN), *dix Lehrx* (Genus X) und *dier Lehrer** (Genus Common Gender).[7] Es sind vier Alternativen für ein potenzielles neues Genus in DEU, je nachdem ob bzw. welcher Typ in Zukunft standardisiert wird. Allen vier Typen ist die explizit inklusiv homogene Geschlechtsreferenz gemeinsam, aber sie unterscheiden sich in ihrer Frequenz. Während das Diversum (*Lehrer*in* oder die Variante *Lehrer:in*) relativ verbreitet ist, handelt es sich bei den anderen drei um eine randständige und markierte Verwendungsweise. Doch auch ihnen kommt derselbe morphologische Status zu.

Tab. 1 hat eine klare funktionale/formale Struktur: Sie enthält Oppositionspaare in der Sexus-Domäne mit entsprechendem Genuswechsel, die nach ihrer Korpulenz klassifiziert werden. Die Daten aus DEU in (5) und (6) werden nach primärer und sekundärer Genussemantik sortiert. Dabei werden zwar die Beispiele aus Tab. 1 übernommen, eine einheitliche funktionale/formale Behandlung aller Typen der Daten in DEU ist jedoch vorerst nicht möglich. Der Grund dafür ist eine

(i) kategoriale Lücke: Einerseits wurden weitere, funktionsgleiche Typen wie genM, genF und Genderformen der neuen Generation eingeführt, andererseits gibt es keinen prototypischen Shift in DEU;

[7] Zur detaillierteren Beschreibung dieser Sprachformen verweise ich auf Kotthoff (2017) (Genus Diversum), Kronschläger (2020) (Genus genN), Hornscheidt (2012) (Genus X) und https://www.annaheger.de/pronomen40/, https://maedchenmannschaft.net/pronomen-ohne-geschlecht/, Zugriff am 30.5.2025 (Genus Common Gender). „Common Gender" steht hier für eine Genusklasse, unter „C.G." verstehe ich eine Formklasse der Nomen (obwohl Erstere nach Letzterer benannt wurde).

(ii) featurale Lücke: Genderformen der neuen Generation sowie genM in Tab. 1 machen die Integration von ASS_{Se*xus} notwendig. Die Se*xus-Domäne hat dieselbe genussemantische Relevanz wie m/w.

Mein Ziel ist daher eine komplette Neustrukturierung der Daten in Tab. 1 bzw. (5)-(6) aufgrund ihrer Genussemantik und die Definierung einer neuen formalen Kategorie („erweiterter Shift"), die ihnen trotz markierungstechnischer Differenzen einen einheitlichen formalen Rahmen definieren kann.

3.2 Shift revidiert

In Bezug auf Shift-Nomen sind zwei Probleme zu lösen: 1. Abgrenzung des Shifts von der Derivation und 2. das Fehlen des prototypischen Shifts in DEU.

1. Abgrenzung des Shifts von der Derivation: Der morphologische Status des prototypischen Shifts (derivational, flexional oder dazwischen) ist nicht eindeutig. Seine Ableitungstechnik (Herleitung von zwei Lexemen, vgl. [4] in Tab. 1) erinnert an Derivation. Scheibl (2023) räumt ihm eine mittlere Stelle zwischen Derivation und Flexion ein (vgl. auch die Angabe zu seiner skalaren Position in [2] in Tab. 1). Doleschal (2015) betrachtet ihn als flexional; der prototypische Shift in (2) wird ferner durch einen Deklinationsklassenwechsel definiert, was ebenfalls eher für Flexion spricht.

In ihrem sprachgenetisch-typologisch angelegten Beitrag behandelt Luraghi (2014) Genus-Shift (hier: „Shift") und Genus-Motion (hier: „Motion") in einem einheitlichen Rahmen. Shift als Derivation zu betrachten, liegt für sie folglich auf der Hand, zumal sie sich auf drei prototypische Eigenschaften der Derivation (Bildung neuer Lexeme, grammatische Optionalität und semantische Motivation) konzentriert. Shift alternativ mit der Flexion zu relationieren, ist demnach verständlicherweise nicht in ihrem Sinn. Nichtsdestotrotz stellt der Deklinationsklassenwechsel auch für sie nicht-prototypische Derivation dar, folglich spricht sie – in Anlehnung an Pimenova (2004) – von „Wortbildung durch Einordnung des Wortes in ein neues Paradigma" (sprich: Flexionsparadigma).

Wie Haspelmath (2024) zeigt, scheitert jeder Versuch, Derivation und Flexion exakt abzugrenzen, daran, dass sämtliche altbewährten Kriterien zur Differenzierung der beiden (darunter auch die drei oben erwähnten prototypischen Eigenschaften der Derivation bei Luraghi) widerlegbar sind, sodass nicht einmal nicht-prototypische Derivation von nicht-prototypischer Flexion klar zu unterscheiden ist. Während Lurahi Shift nicht-prototypische Derivation nennt, um ihn mit der Motion (eindeutige Derivation) zu relationieren, sehe ich in erster Linie eine funktional-formale Ähnlichkeit zwischen Shift und Konversion und schließe eine Kategorisierung der Shift-Nomen als nicht-prototypische Flexion (statt nicht-prototypischer Derivation) nicht aus. Eine zufriedenstellende Lösung dieses Problems bleibt hier aus.

Stattdessen möchte ich in dieser Arbeit eine Unterscheidung vorschlagen, die die Problematik Derivation vs. Flexion umgeht und auch von morphologischen Differenzen zwischen Lexem und Flexionsform absieht. In Bezug auf den formalen Apparat

der Nomen mit sekundärer Genussemantik unterscheide ich daher **Sexusmarker** und **Genusmarker**, die ich in (7) und (8) charakterisiere. Es geht hierbei weiterhin nur um eine formale Differenzierung bei Nomen mit sekundärer Genussemantik, die deren semantisches ASS nicht beeinflusst.

(7) Ein Sexusmarker
- ist eine korpulente (d. h. nicht als null realisierbare), segmentierbare morphologische Einheit,
- aktiviert durch seine kompositionale Semantik ein Sexus-Feature, ist daher auch innerhalb der relevanten Domäne nur für gewisse Nomenklassen definiert (so ist er für Epizöna[8] mit keinem oder C.G. mit mehr als einem Sexus-Feature nicht definiert),
- wird als funktionale Kategorie in DEU typischerweise durch Derivationssuffixe wie *-er*/*-in* usw. (in der Sexus-Domäne[9]) oder Kompositionsletztglieder (*-männchen*/*-weibchen*) realisiert (im Gegensatz zu *-chen*/*-ling* usw., die reine Genusmarker sind), und
- fungiert gleichzeitig als Genusmarker, da er mit dem jeweiligen semantischen ASS konvergierend die Genusklasse stets mitmarkiert.

(8) Ein Genusmarker
- ist typischerweise eine weniger korpulente, oft nicht segmentierbare Einheit,
- wird als rein formale Kategorie durch Themavokale, Flexive bzw. kovert (null) oder gar nicht morphologisch (z. B. durch Silbenstruktur) realisiert, und
- dient zur formalen Markierung einer speziellen Klassenzugehörigkeit, ist daher theoretisch für alle Nomen der jeweiligen Genusklasse definiert (außerhalb der relevanten Domäne also auch als formales ASS klassifizierbar).[10]

Nach (7) ist jeder Sexusmarker gleichzeitig ein Genusmarker, aber nicht jeder Genusmarker ist ein Sexusmarker, d. h. die formale Markierung einer Genusklasse kann auf

[8] „Epizöna" sind nominale Lexeme aus der belebten Domäne, die nicht einmal featural für Sexus markiert sind (Sexus ist bei ihnen für keinen der Werte m/w spezifiziert), sodass sie ohne formale Differenzierung sowohl m als auch w Referenz haben wie Mensch, Gast, Person oder Mitglied in DEU.

[9] Die *-er* und *-in* in der Se*xus-Domäne (genM bzw. genF) werde ich dagegen als Genusmarker analysieren.

[10] Zwischen Sexus-Feature und Sexusmarker (und daher Genusmarkierung) besteht eine unmittelbare Beziehung (Lehrerin kann nicht M sein bzw. kein Nomen mit m Referenz kann das Suffix *-in* tragen) – zwischen Sexus-Feature und Genusmarker nur eine mittelbare: Auch wenn LAT *amicus* mit m Referenz auf *-a* enden würde (und damit einer Flexionsklasse zugeordnet wäre, die typischerweise Feminina unterbringt: LAT I. Deklination), bliebe es M ähnlich den anderen *-a*-Maskulina der I. Deklination wie *poēta* ‚Dichter' in LAT, da sein semantisches ASS (ganz wie das von Lehrerin) mit dem Sexus-Feature des Nomens operiert. Während Sexusmarker also mit ihrem jeweiligen Sexus-Feature per definitionem kompatibel sind, muss man bei Genusmarkern mit Inkompatibilitäten rechnen, was besonders bei Hybriden wie Mädchen ersichtlich wird.

zweierlei Weise erfolgen: entweder durch Sexusmarker oder durch reine Genusmarker.[11] Shift soll in meiner Analyse einer Formklasse der Nomen mit **reinen Genusmarkern** entsprechen – unabhängig davon, ob jeweils Derivation/Flexion oder Lexeme/Flexionsformen vorliegen.

2. Fehlen des prototypischen Shifts in DEU: Der prototypische Shift ist nach Tab. 1 in DEU nicht belegt. Ich argumentiere aber dafür, dass er als formale Kategorie durch Erweiterung auf die Se*xus-Domäne mit Genderformen der neuen Generation, d. h. Nomen aus den neuen Genera Diversum, genN, X und Common Gender, gefüllt werden kann. Die Erweiterung auf mwd wird in DEU dadurch lizenziert, dass Genderformen der neuen Generation

(i) dem prototypischen Shift ähnliche Genusmarker tragen (-**in, -y, -x* und -*),
(ii) als Nomen in Sexus/Se*xus-Opposition dem gleichen Genuswechsel unterworfen sind wie prototypische Shift-Nomen, Konversionsnomen und C.G. in der Opposition m/w, und
(iii) gleiches ASS_{Se*xus}, d. h. gleiche Genussemantik wie Motionsnomen, genM bzw. genF auf der einen und der prototypische Shift, Konversion bzw. C.G. auf der anderen Seite haben.

4. Der erweiterte Shift

4.1 Schwächung der Prototypischer-Shift-Parameter

In diesem Punkt soll unter dem Terminus „erweiterter Shift" eine neue formale Kategorie definiert werden, die (i) Genderformen der neuen Generation in DEU als Shift-Nomen klassifiziert und (ii) gleichzeitig andere, hier diskutierte Typen der Nomen mit Sexus-Semantik integriert. Dazu muss zuerst eine systematische Schwächung der fünf Parameter des prototypischen Shifts in (2) erfolgen wie in (9) mit Angaben zur Lizenzierung des jeweiligen Schrittes:

(9) Schwächung der Prototypischer-Shift-Parameter

- Der regelmäßige Bedeutungswechsel ist unabdingbar, aber er ist nicht nur zwischen m und w, sondern auch zwischen **Sexus und Se*xus** zugelassen. Lizenz: auch nicht-sexussemantische sowie pragmatische oder formale Shift-Funktionen in anderen Sprachen.
- Der regelmäßige Formwechsel kann nicht nur durch overtes, sondern auch **kovertes** phonologisches Material erfolgen, folglich wird zwischen „overter

[11] Dass auch jeder Genusmarker als Sexusmarker gilt, ist nur in dem Fall möglich, wenn sich die fragliche Genusklasse durch ein einziges semantisches ASS definieren und durch einen einzigen formalen Marker charakterisieren lässt, den sonst kein Nomen aus einer anderen Genusklasse trägt. Diese (auf den ersten Blick unrealistische) Konstellation ist nicht bloß eine theoretische Option: Die neuen Genera in DEU in der Se*xus-Domäne sind gerade so beschaffen, vgl. 4.2.

Shift“ (neue Genera, Konversion$_1$) und „koverter Shift“ (C.G. und Konversion$_2$) unterschieden. Lizenz: koverter Shift wie in LAT z. B. bei Shift-Nomen der III. Dekl.

- Shift kann auch **ohne Deklinationsklassenwechsel** realisiert werden. Lizenz: Shift-Sprachen FRA, SPA oder ARA ohne Deklinationsklassen.
- Genusklassenwechsel ist unabdingbar. Dieser Parameter kann nicht geschwächt werden.
- Shift kann nicht nur durch Lexeme, sondern auch **Flexionsformen** realisiert werden. Lizenz: Die mit dem Shift strukturgleichen Konversionsnomen in DEU sind Flexionsformen.

Man sieht, dass der regelmäßige Bedeutungswechsel und der Genuswechsel nicht geschwächt werden können. Die beiden Parameter werden als Grundlage für die Definition des erweiterten Shifts in 4.2 dienen. Diese Neustrukturierung der Daten nach (9) soll ermöglichen, nicht nur die kategoriale Lücke des prototypischen Shifts in DEU zu füllen, sondern den Shift-Begriff auch auf Konversion$_1$, C.G. bzw. Konversion$_2$ zu erweitern.

4.2 Definition des erweiterten Shifts in DEU

Die Definition des erweiterten Shifts vereinigt in DEU neue Genera in der Se*xus-Domäne (Genus-Shift) mit Konversion$_1$, C.G. und Konversion$_2$ in der Sexus-Domäne. Sie enthält die zwei nicht zu schwächenden Parameter in (9) und expliziert Genusambiguität durch die Aufhebung des Unterschiedes zwischen Lexem/Flexionsform und overt/kovert. Die einheitliche Genussemantik für Shift muss dabei jeweils durch ein semantisches ASS gesichert werden, das sonst allen anderen Nomen mit Sexus-/Se*xus-Semantik zugrunde liegt: ASS$_{Sexus}$/ASS$_{Se*xus}$.

(i) ASS$_{Sexus}$: Das Sexus-Feature des Nomens bestimmt sein Genus. Die Lizenzierung dieses ASS durch Genus ermittelt maskuline bzw. feminine Nomen in DEU – auch außerhalb des Shifts – wie bei Monolithen, Motions-, Konversionsnomen oder C.G., vgl. die in 3.1 eingeführte ASS-Regel in (10):

(10) ASS$_{Sexus}$: Nomen mit den Sexus-Features m bzw. w werden den Genus-Features M bzw. F zugewiesen.

(ii) ASS$_{Se*xus}$: Über ihre Sexus-Semantik hinaus kann genM/genF (darunter Monolithen, Motions-, Konversionsnomen und C.G.) auch generische Deutung zugeschrieben werden. Andererseits können neue Genera nur generisch referieren, daher ist es nötig, ein auf dem Se*xus-Feature mwd basierendes, einheitliches semantisches ASS für alle Typen anzunehmen. Im Gegensatz zu ASS$_{Sexus}$ kann hier jedoch das Se*xus-Feature mwd das Genus des Nomens nicht bestimmen, woraus folgend ein generisches Nomen in mehrere Genusklassen gehören kann: M (genM), F (genF), N (genN) oder Diversum, X und Common Gender (im Folgenden: G* für diese Genus-Vielfalt). So muss ASS$_{Se*xus}$ notgedrungen auch ein

formales Kriterium heranziehen – in meiner Analyse den reinen Genusmarker des Nomens, vgl. die ASS-Regel in (11):

(11) ASS_{Se^*xus}: Nomen mit dem Se*xus-Feature mwd werden aufgrund ihres reinen Genusmarkers einem Genus-Feature in G* zugewiesen.[12]

Die Lizenzierung dieses ASS durch Genus ermittelt die jeweils ihren reinen Genusmarkern entsprechenden Genusklassen der Nomen in DEU – auch außerhalb des Shifts – wie bei *Lehr**er**/Lehrer**in**/Lehr**y**/Lehrer***in**/Lehr**x**/Lehrer*/Lehrend**er**/Lehrend**en***. Das Vorhandensein eines reinen Genusmarkers ist somit ein definitorisches Kriterium für den erweiterten Shift, vgl. (12):

(12) Erweiterter Shift (Definition)

Ein Nomen wird in DEU als Shift-Nomen bezeichnet, wenn es

(i) einen mit seinem Sexus-/Se*xus-Feature m/w/mwd kompatiblen reinen (ggf. koverten) Genusmarker (vgl. Feature-Spezifikation #1) und

(ii) eine Oppositionsform mit entgegengesetzter Feature-Spezifikation (vgl. Feature-Spezifikation #2) hat.

Feature-Spezifikationen des Shifts:

#1: m (M) und #2: w (F) für die Sexus-Domäne bzw.

#1: mwd (G*) und #2: m (M) und w (F) für die Se*xus-Domäne.

Zum erweiterten Shift gehören somit folgende Klassen der Nomen in DEU:

(i) Konversionsnomen und C.G. mit Sexus-Semantik: $Konversion_1$ stellt overten, C.G. und $Konversion_2$ koverten Shift dar. **Genus**- und **Bedeutungswechsel** folgen dabei aus den angegebenen Feature-Spezifikationen. Allen Shift-Nomen ist gemeinsam, dass sie reine Genusmarker haben. Derivationssuffixe in der Rolle eines Sexusmarkers wie *-er* oder *-in* in DEU schließt (12) somit aus. Der reine Genusmarker kann mit dem Sexus-Feature nur den Feature-Spezifikationen m (M) vs. w (F) entsprechend kompatibel sein. Eine koverte Genusmarkierung ist mit beiden Sexus-Features kompatibel, aber Epizöna (kein Sexus-Feature wie bei *Mensch*) und Hybride (Inkompatibilität des Genusmarkers mit dem Sexus-Feature wie bei *Mädchen* w/N, *Tunte* m/F usw.) werden nicht als Shift bezeichnet.

(ii) Gender-Shift-Nomen mit Se*xus-Semantik: Neue Genera stellen overten Shift dar und werden Gender-Shift genannt. Bei ihnen wäre die Klausel „reine" Genusmarkierung eigentlich nicht nötig, denn ihre Genusmarker können nicht von Se*xusmarkern unterschieden werden. Sie sind 100%ig semantisch definierte Genusklassen mit identisch markierten Elementen, daher stehen die Genusmarker ihrer Nomen immer für dieselbe Semantik, wie das bei Sexusmarkern gewohnt ist. ASS_{Se^*xus} beruft sich hier – wie auch bei anderen Nomen mit Se*xus-Semantik

[12] Kann ASS_{Se^*xus} auf keinen reinen Genusmarker zugreifen (etwa bei Monolithen wie Koch), tritt das in 3.1 eingeführte Default-generisches-ASS in Kraft: Nomen mit dem Se*xus-Feature mwd werden als Default dem Genus-Feature M zugewiesen.

– trotzdem auf reine Genusmarker, da das Se*xus-Feature mwd wegen der Genus-Vielfalt G* sonst nicht zur Genusbestimmung fähig wäre.[13]

ASS_{Se*xus} muss Zugang zum reinen Genusmarker am Nomen haben. Bei Gender-Shift sind demensprechend *-*in, -y, -x* und *-** die „gesuchten" Themavokale der neuen Genera. Sie grenzen eine eigene Genusklasse mit identischer Semantik bei gleichzeitig identischem Forminventar aller Elemente und nur dieser in der Genusklasse ab. Genuswechsel kann hier nicht kovert erfolgen. Das erklärt, warum eine mögliche neue Genderform kein C.G. (etwa **das Koch* als Shift von *der Koch*/*die Köchin*) sein kann.

Mit dem Se*xus-Feature mwd ist zwar jeder overte Genusmarker von G* kompatibel (*-er*/*-in, -*in, -y, -x* und *-**), die Definition in (12) lässt aber nur Oppositionspaare in (13) als Shift zu – die Beispiele in (14) werden aus dem Shift-Begriff ausgeschlossen: (13) *Lehry* (mwd)/*Lehrer* (m) und *Lehrerin* (w), *Lehrer*in* (mwd)/*Lehrer* (m) und *Lehrerin* (w); (14) *Lehrer* (mwd)/*Lehrer* (m) und *Lehrerin* (w), *Lehrerin* (mwd)/*Lehrer* (m) und *Lehrerin* (w).

Dass genM/genF (darunter Monolithe, Motions-, Konversionsnomen und C.G.) trotz identischer Se*xus-Semantik (12) nicht gerecht werden, zeigt, dass der **Genuswechsel** unabdingbar ist, wenn mwd Referenz durch Shift ausgedrückt werden soll. Nur die Markierungstechnik in Diversum, genN, X und Common Gender sorgt gleichzeitig für einen Genuswechsel und einen, den Feature-Spezifikationen entsprechenden **Bedeutungswechsel**.

5. Ergebnisse der Analyse

1. Shift in DEU: Die Herleitung alternativer Genderformen (mit den Genusklassen Diversum, genN, X und Common Gender) wird gewöhnlich als Derivation, *-*in, -y,*

[13] Anders formuliert: Nach meiner Analyse gibt es keinen Se*xusmarker in DEU. Aus diesem Grund muss z. B. auch -in in genF als reiner Genusmarker analysiert werden (sonst träte das Default-generisches-ASS in Kraft und genF Lehrerin wäre M, oder es hätte keine generische Deutung, weil -in als Sexusmarker nur w Referenz aktivieren könnte). Dies lässt auch die Kritik an genM wie Lehrer in der Diskussion um die gendergerechte Sprache in einem anderen Licht erscheinen: Nach genderlinguistischer Argumentation ist *-er* ein männlich assoziiertes Suffix, folglich ein Sexusmarker, der mwd Referenz absolut nicht oder zumindest nicht gendergerecht ausdrücken kann, und deshalb z. B. durch genF auf *-in* ersetzt werden soll. In meiner Analyse sind *-er* und *-in* aber beide Genusmarker, wenn es um mwd Referenz geht. Der Wunsch nach gendergerechter Formulierung sieht nach meinem Drehbuch somit nicht den Ersatz von Sexusmarkern, sondern den einer kompletten Genusklasse vor. Die Etablierung neuer Genera in DEU scheint diese Annahme zu unterstützen. Hier und an anderen Stellen meiner Arbeit vertrete ich damit implizit die Ansicht, dass die generische Deutung eines Nomens nicht durch eine Feature-Ambiguität von m (zwischen m und mwd) nach der klassischen Theorie von Jakobson (1939), sondern durch eine Genus-Ambiguität entsteht.

-x und *-** folglich als Derivationssuffixe, d. h. Se*xusmarker aufgefasst. Ich präsentierte hier eine alternative Analyse, die zu folgenden Ergebnissen führt:

(i) Die Lücke des in DEU fehlenden prototypischen Shifts in der Sexus-Domäne wird mit Gender-Shift aus der Se*xus-Domäne gefüllt. Seine Integrierbarkeit ist seiner Form und Genussemantik zu verdanken.

(ii) Durch den Gender-Shift lässt sich der Shift-Begriff in DEU generalisierend auch auf andere Nomenklassen anwenden: erweiterter Shift. Er bildet aufgrund reiner Genusmarker (in Abgrenzung von Sexus- und Deklinationsklassenmarkern) eine einheitliche Formklasse und erfasst somit Genderformen der neuen Generation (Gender-Shift) sowie die in den europäischen Sprachen bekannten und auch in DEU belegten Konversionsnomen bzw. C.G.

(iii) Die einheitliche Genussemantik des erweiterten Shifts basiert auf einem semantischen ASS, dessen Input entweder ausschließlich das Sexus-Feature des Nomens (ASS_{Sexus}) oder das Se*xus-Feature in Verbindung mit seinem reinen Genusmarker (ASS_{Se*xus}) ist. Das ist in allen Nomen mit Sexus-/Se*xus-Semantik gemeinsam, als Shift werden jedoch nur diejenigen bezeichnet, bei denen auch ein Genuswechsel vorliegt: Shift ist eine Formklasse der Nomen in DEU, die Genussemantik durch reine Genusmarkierung ausdrückt, vgl. das Gesamtbild in Tab. 2 im Kontrast zu Tab. 1.

Erweiterter Shift in DEU				
Typ	**Gender-Shift**	**Konversion$_1$**	**C.G.**	**Konversion$_2$**
[1] Beispiele	*Lehrer*in* & Co.	*Krank|er/-e*	*der/die Israeli*	*dem/der Krank|en*
[2] Genuswechsel	M und F/Diversum, genN, X, Common Gender	M/F	M/F	M/F
[3] Genusmarkierung	overt	overt	kovert	kovert
[4] Bedeutungswechsel	m und w/mwd (generisch)	m/w	m/w	m/w
[5] Genussemantik/ ASS	ASS_{Se*xus}	ASS_{Sexus}	ASS_{Sexus}	ASS_{Sexus}

Tab. 2. Erweiterter Shift als nominale Formklasse mit einheitlicher Genussemantik in DEU

Was das Ambiguitätspotenzial des Genus betrifft, zeichnen sich drei Strategien ab:

(a) genM (bei genF in ähnlicher Weise): Genus lizenziert ein ASS_{Se*xus}, das Nomen mit mwd Referenz demselben Genus zuordnet wie ASS_{Sexus}. Am ASS_{Sexus}/ASS_{Se*xus} ist nur M beteiligt, daher kleines Ambiguitätspotenzial des Genus.

(b) Konversionsnomen und C.G.: Genus lizenziert ein ASS_{Se*xus}, das Nomen mit mwd Referenz dem Genus M zuordnet. Am ASS_{Sexus}/ASS_{Se*xus} sind M und F beteiligt, daher größeres Ambiguitätspotenzial des Genus.

(c) Gender-Shift: Genus lizenziert ein ASS_{Se*xus}, das Nomen mit mwd Referenz dem Genus N/Diversum/X/Common Gender zuordnet. Am ASS_{Sexus}/ASS_{Se*xus} sind M, F und neue Genera beteiligt, daher größtes Ambiguitätspotenzial des Genus.

2. Produktivität der Genussemantik: In der Neustrukturierung der Daten in Tab. 2 zeigt sich eine Asymmetrie zwischen Sexus und Se*xus in [3] und [5]: Erstere erlaubt overte/koverte Genusmarkierung, Letztere nur overte. Dass es in DEU keinen koverten Gender-Shift wie **das Koch* gibt, kann dadurch erklärt werden, dass die koverte Genusmarkierung nur das Default-generisches-ASS mit der Genusklasse M bedienen könnte, womit ein Genuswechsel ausgeschlossen wäre. Andersherum betrachtet kann overte Markierung zwecks eindeutiger mwd Referenz (ein zentrales Anliegen des Genderns) den Weg für neue Genusklassen frei machen. So lässt sich sogar für eine auf Systemebene expandierte, produktive Genussemantik in DEU argumentieren.

Literaturverzeichnis

Corbett, Greville G. und Sebastian Fedden. „Canonical Gender". *Journal of Linguistics* 52.3 (2016): 495–531. https://hal.science/hal-03622822/document. 30.5.2025.

Doleschal, Ursula. „Gender marking". *Word-formation: An International Handbook of the Languages of Europe*. Volume 2. (= HSK 40.2). Hrsg. Peter O. Müller, Ingeborg Ohnheiser, Susan Olsen und Franz Rainer. Berlin, Boston: de Gruyter, 2015, 1159–1170. Print.

Enger, Hans-Olav. „The Role of Core and Non-Core Semantic Rules in Gender Assignment". *Lingua* 119.9 (2009): 1281–1299. https://www.academia.edu/16822257/The_role_of_core_and_non_core_semantic_rules_in_gender_assignment. 30.5.2025.

Haspelmath, Martin. „Inflection and derivation as traditional comparative concepts". *Linguistics* 62 (1) (2024): 43–77. https://doi.org/10.1515/ling-2022-0086. 30.5.2025.

Hornscheidt, Lann. *feministische w_orte: ein lern-, denk- und handlungsbuch zu sprache und diskriminierung, gender studies und feministischer linguistik*. Frankfurt a. M.: Brandes & Apsel, 2012. Print.

Jakobson, Roman (1939): „Signe zéro". *Selected Writings II*. Hrsg. Roman Jakobson. The Hague, Paris: Mouton, 1971, 211–219. Print.

Köpcke, Klaus-Michael und David A. Zubin. „Sechs Prinzipien für die Genuszuweisung im Deutschen. Ein Beitrag zur natürlichen Klassifikation". *Linguistische Berichte* 93 (1984): 26–50. Print.

Kotthoff, Helga. „Von Syrx, Sternchen, großem I und bedeutungsschweren Strichen. Über geschlechtergerechte Personenbezeichnungen in Texten und die Kreation eines schrägen Registers". *Sprache und Geschlecht.* Hrsg. Constanze Spieß und Martin Reisigl. Duisburg: Universitätsverlag Rhein-Ruhr, 2017, 91–116. Print.

Kronschläger, Thomas. „Entgendern nach Phettberg im Überblick", 2020. https://www.researchgate.net/publication/343974830_Entgendern_nach_Phettberg_im_Uberblick. 30.5.2025.

Luraghi, Silvia. „Gender and Word Formation: The PIE Gender System in Cross-Linguistic Perspective". *Kollektivum und Femininum: Flexion oder Wortbildung? Zum Andenken an Johannes Schmidt.* Hrsg. Sergio Neri und Roland Schuhmann. Leiden: Brill, 2014, 199–231. Print.

Nübling, Damaris. *Genus und Geschlecht. Zum Zusammenhang von grammatischer, biologischer und sozialer Kategorisierung*. Mainz: Akademie der Wissenschaften und der Literatur, 2020. https://www.germanistik.uni-mainz.de/files/2021/04/Nuebling-2020-Genus-und-Geschlecht.pdf. 30.5.2025.

Pimenova, Natalia. „Nominale Stammbildungssuffixe als Derivationsmittel im (Gemein)germanischen". *Indo-European Word Formation*. Hrsg. Birgit Anette Olsen und James Clackson. Copenhagen: Museum Tusculanum, 2004, 248–268. Print.

Ronneberger-Sibold, Elke. „Typologically motivated over- vs. underspecification of gender in Germanic languages". *Sprachtypologie und Universalienforschung* (STUF) 60 (1) (2007): 205–218. Print.

Scheibl, György. „Genusparameter in der Diskussion". *Zeitschrift für germanistische Linguistik* 36.1 (2008): 48–73. Print.

Scheibl, György. „Gemerus. Eine kategorien-komparative Studie des deutschen Genus- und Numerussystems". *Deutsche Sprache* 3/2010 (2010): 234–256. Print.

Scheibl, György. „Sexusmarkierung im Deutschen. Eine typologische Analyse". *Jahrbuch der ungarischen Germanistik 2022* (2023): 33–52. http://jug.hu/aktuelle-ausgabe-2022. 30.5.2025.

Scheibl, György. „Shift-Nomen im Deutschen – zur genusmorphologischen Integrierbarkeit der Genderformen im Deutschen". *Grundzüge deutscher Sprache und Sprachverwendung in Wort, Satz und Text. Festschrift zu Ehren des 90. Geburtstages von Prof. Dr. Wolfgang Motsch.* Hrsg. Silvana Simoska. Skopje: Hll.-Kyrill-und-Method-Universität zu Skopje – Philologische Fakultät „Blaze Koneski", 2025a, im Druck. Print.

Scheibl, György. „Akte G3: Gen_us. Genderung im Deutschen aus genustypologischer Perspektive". *Akten Genus. Studien über das Genussystem des Deutschen im typologischen Vergleich*. Hrsg. György Scheibl. Szeged: JGYF Verlag – Universität Szeged, 2025b: 79–142. Print.

ZITIERNACHWEIS:

Scheibl, György. „Genuswechsel – Bedeutungswechsel: Zur Genussemantik der Shift-Nomen im Deutschen", *Linguistische Treffen in Wrocław* 28, 2025 (II): 125–140. DOI: 10.23817/lingtreff.28-7.

II

Beiträge der Nachwuchswissenschaftler

Contributions by Young Scientists

Artur Piotr Cedzich
ORCID: 0009-0004-0133-689X
University of Opole, Opole

Linguistische Treffen in Wrocław, Vol. 28, 2025 (II)
ISSN: 2084–3062, e-ISSN: 2657–5647
https://doi.org/10.23817/lingtreff.28-8
S. 143–164

The Influence of Conscientiousness on Foreign Language Acquisition (FLA)

Individual differences have long been a key focus in psychological research. However, it is only in recent years that the connection between personality traits and foreign language acquisition (FLA) has gained significant attention. Although there has been a shift toward personality traits, a notable gap in research on how they may affect learning outcomes still exists (Pawlak 2022: 201–204). The purpose of this article is to answer that research call by exploring the influence of Conscientiousness, one of the Big Five personality model traits, on the FLA process. The theoretical conceptualisation of Conscientiousness is supported by empirical findings from a study conducted on a group of 78 foreign language students. The results reveal a positive correlation between Conscientiousness and students' overall performance in English. Specifically, students with higher levels of Conscientiousness tend to achieve higher grades in English compared to their peers. These students also demonstrate a strong commitment to continuing their studies, use their skills confidently, and take an active role in foreign language learning progress. Conversely, learners with low levels of Conscientiousness tend to procrastinate, achieve lower grades in English, and show a lack of motivation to actively participate in FLA classrooms. The article concludes with limitations as well as implications that may be used as research directions for future FLA studies.

Keywords: Big Five personality model, Conscientiousness, personality traits, FLA success, foreign language proficiency, FLA, language skills, self-assessment

Der Einfluss der Gewissenhaftigkeit auf den Zweitspracherwerb

Individuelle Unterschiede stellen seit vielen Jahren ein zentrales Forschungsthema der Psychologie dar. Erst in den letzten Jahren wurde jedoch die Bedeutung der Verbindung zwischen Persönlichkeitseigenschaften und dem Zweitspracherwerb erkannt. Trotz des zunehmenden Fokus auf Persönlichkeitsmerkmalen gibt es nach wie vor bedeutende Forschungslücke, wie diese Faktoren die Ergebnisse den Zweitspracherwerb beeinflussen können (Pawlak 2022: 201–204). Der vorliegende Artikel nimmt diese Lücke zum Anlass, um den Einfluss von Gewissenhaftigkeit, einem der Big-Five-Merkmale – auf den Lernprozess zu untersuchen. Die empirischen Ergebnisse (N=78) weisen auf einen positiven Zusammenhang hin: Studierende mit hoher Gewissenhaftigkeit erzielen im Schnitt höhere Englischnoten, setzen ihr Studium engagiert fort und übernehmen eine aktive Rolle im Sprachlernprozess. Studierende mit niedrigen Gewissenhaftigkeitswerten hingegen zeigen Anzeichen von Aufschub und geringerer Motivation im Unterricht. Abschließend werden die Einschränkungen dieser Untersuchung sowie die Implikationen für zukünftige Lehrmethoden und weiterführende Zweitspracherwerb-Forschung erörtert.

Schlüsselwörter: Big-Five-Persönlichkeitsmodell, Gewissenhaftigkeit, Persönlichkeitseigenschaften, Lernerfolg, Zweitsprachkompetenz, Sprachfertigkeiten, Selbsteinschätzung

Author: Artur Cedzich, University of Opole, plac Kopernika 11A, 45-040 Opole, Poland, e-mail: arturwinternecie@gmail.com

Received: 25.10.2024 **Accepted**: 25.2.2025

Open Access article, distributed under the terms of the CC licence (BY-SA, https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

1. Introduction: The Conceptualisation of Conscientiousness

A certain amount of time had to pass before enough academic recognition was directed to personality (Costa Jr/McCrae 1998: 120). Through its evolutionary development, the Five Factor Model of personality (FFM), also known as the Big Five, has emerged as a widely accepted framework. The theoretical foundation of this model identifies five primary dimensions of personality, which exist on a continuum from low to high levels. Goldberg (1992: 26–42) operationalised Goldberg's IPIP Big Five (IPIP B5) which is a 50-item scale. Similarly, Costa and McCrae (Costa/McCrae/Dye 1991: 887–889, Costa Jr./McCrae 1998: 120) developed an empirical instrument known as the NEO Five-Factor Inventory (NEO-FFI). This 60-item tool (12 items per personality trait) has been recognised for yielding dependable and accurate data across a wide spectrum of research.

Consequently, the Big Five personality traits are often referred to by the acronym "OCEAN", with each letter standing for a specific personality trait: Openness to Experience, Conscientiousness, Extraversion, Agreeableness and Neuroticism (Goldberg 1992: 26–42). The second trait of the Big Five model is the focus of this article. Conscientiousness can be defined as the ability to regulate one's impulses and behaviours while focusing on achieving specific, goal-directed outcomes (Dörnyei 2005: 15). By relying on structured planning, adherence to regulations, and a dedication to obligations helps individuals prioritise their most important responsibilities (Dörnyei/Ryan 2015: 18–19). A key aspect of this trait is the ability to maintain focus on pursuing one's goals (Dewaele 2009: 629). Furthermore, the sense of achievement plays a vital role in Conscientiousness, enabling individuals to complete tasks with self-initiative and control (Khan 2021: 9–10).

Hence, the working definition of Conscientiousness which will serve throughout this article is: Conscientiousness is a personality trait characterised by a strong sense of responsibility, attention to detail, diligence, and a goal-oriented mindset. This trait reflects not only the ability to manage tasks effectively but also the motivation to uphold high standards across various areas of life.

Each personality dimension can be divided into two binary opposites (low and high), and additionally, these dimensions can be further classified into six distinct subfacets (Costa/McCrae 1998: 120). Consequently, in the case of Conscientiousness these are as follows: Competence, Order, Dutifulness, Achievement striving, Self-discipline, and finally Deliberation. The first facet is Competence which refers to the pursuit of mastery to a professional cause, leading to self-fulfillment. It reflects a natural tendency to rely on logic when making decisions and follow established rules, ensuring that one's actions remain within their control. The second facet, Order, also known as Meticulousness or Orderliness, is characterised by a methodical approach to daily tasks. Individuals with this trait prefer to keep their surroundings neat and organised, minimising distractions in order to maintain focus and efficiency (Roberts/Bogg/Walton/Chernyshenko/Stark 2004).

Dutifulness, also known as Responsibility or Reliability, is the third facet and reflects a strong commitment to fulfilling obligations and adherence to a clear moral framework. At the core of Dutifulness is the awareness of keeping one's word and valuing social roles (Jackson/Roberts 2017: 133–147). Achievement striving, also known as Industriousness, involves working diligently towards a goal while avoiding rivalry-induced competition or exhibiting uncompromising behaviour. This quality is rooted in the understanding that achieving success requires not only patience but also the ability to face numerous sacrifices and challenges along the way (Costa/McCrae/Dye 1991: 887–889, Dörnyei/Ryan 2015: 18–19). The second to last facet of Conscientiousness, namely Self-discipline, refers to resilience in remaining concentrated on a task without becoming distracted by monotony or boredom (Jackson/Roberts 2017: 133–147). Finally, Deliberation is the ability to control one's desires and impulses in making decisions. As a result, immediate gratification can be delayed to achieve long-term goals and ambitions (Anglim/Grant 2014: 148–157, Soto/John 2019: 444–459).

As a result, Conscientiousness can be seen as a spectrum with two extremes. On the one hand, high Conscientiousness is linked to fulfilling both social and professional responsibilities (Block 2010: 2–25, Pathak 2020: 851–855). On the other hand, low Conscientiousness is related to lacking the willpower to complete tasks, disregarding one's obligations. Rabin, Fogel and Nutter-Upham (2011: 344–357) argue that there is evidence to suggest that procrastination is closely correlated with low Conscientiousness. Individuals scoring low in Conscientiousness are more likely to procrastinate, leading to dissatisfaction in their professional and educational lives. They may doubt their ability to complete tasks or struggle with delayed rewards, making it hard for them to find motivation in future outcomes. Thus, individuals with low levels of Conscientiousness tend to avoid fulfilling their obligations and often struggle to meet deadlines. Moreover, procrastination is much more strongly linked to low Conscientiousness than to any other trait in the Big Five (Steel 2007: 65–94). As a result, scoring low in Conscientiousness often results in struggling to meet responsibilities as well as maintaining daily routines (Dörnyei/Ryan 2015: 18–19) which is in contrast to high Conscientiousness (Cervone/Pervin 2022: 193–194).

2. Literature Review

There are many factors that can affect how students perform in Foreign Language Acquisition, either improving or hindering their academic performance (Vorobyeva 2018: 136–146). One key factor is Conscientiousness, which plays a major role in shaping how learners perceive their abilities and progress when faced with the challenges of long-term language learning (Novikova/Berisha/Novikov/Shlyakhta 2020: 35). While it may not be possible to include every study on Conscientiousness, a selection of relevant research will be presented below. For the sake of transparency, the findings were compiled into a table.

A study by Obralic and Mulalic (2007: 76–84) explored the relationship between Conscientiousness and the language learning strategies used by university students. Their study aimed to demonstrate that certain learning strategies contribute to foreign language proficiency. The research involved 70 first-year university students and used two key instruments: the Strategies Inventory for Language Learning (Oxford 1990: 293–300) and the Five-Factor Model questionnaire (Costa/McCrae 1992: 169–204). Obralic and Mulalic (2007: 76–84) found that Conscientiousness was the third most common trait among students. Additionally, the study confirmed a strong link between high levels of Conscientiousness and specific language learning strategies, namely, effective, compensation, cognitive, and memory-based learning strategies. Overall, the study concludes that students with high levels of Conscientiousness tend to use these strategies more effectively, which, in turn, enhances their foreign language achievement and proficiency.

Another study carried out by Biedroń explored how personality traits, particularly Conscientiousness, affect foreign language achievement (Biedroń 2011: 467–89). The research sample consisted of 90 university students who were proficient in English. The instruments included: The Modern Language Aptitude Test (Carroll/Sapon 2002), the Language Ability (Wojtowicz 2006), and the Polish 60-item adaptation of the revised NEO-Five Factor Inventory (NEO-PI-R) (Costa/McCrea 1992: 169–204, Zawadzki/Strelau/Szczepaniak/Śliwińska 1998). Conscientiousness was found not only to strongly predict success in exam performance but was also more commonly observed among a gifted sample of foreign language students. To conclude, Biedroń's findings highlight the significant role of Conscientiousness in foreign language learning success.

Fazeli (2012: 2938–2944) investigated whether there was a relationship between Conscientiousness and the use of language learning strategies among Iranian students. The study involved 213 participants who were pursuing an English degree. The study used the following instruments: the Persian-adapted Strategy Inventory for Language Learning (SILL, Oxford 1990: 293–300), a Background Questionnaire (Fazeli 2012: 2938–2944), the NEO-Five Factor Inventory (NEO-FFI, Costa/McCrae 1992: 169–204), and the Test of English as a Foreign Language (TOEFL). The findings showed that Conscientiousness played a significant role in the consistent and effective use of memory language learning strategies. They improved students' foreign language skills as they were motivated to practice regularly. In short, a high level of Conscientiousness is a strong predictor of success in FLA.

Asmali (2014: 1–18) conducted a study to explore how Conscientiousness affects language learning strategies and foreign language success. The study involved 149 Turkish university students. In terms of instruments, the study used the Strategy Inventory for Language Learning (Oxford 1990: 293–300) and the International Personality Item Pool (Goldberg 1992: 26–42). The results revealed that learners with a high level of Conscientiousness tended to prefer metacognitive strategies, such as planning, monitoring, and evaluating their learning processes. These individuals were more likely to

set goals, organise their study materials, and assess their progress, which contributed to their foreign language achievement. Overall, the study concluded that a high level of Conscientiousness has a positive impact on the language learning strategies used by foreign language learners.

Another study by Tabrizi and Hassanzadeh (2016: 22–41) explored the link between Conscientiousness and motivation in foreign language learners among university students. Their study involved 120 participants, aged 18 to 22, all of whom had intermediate English proficiency. The instruments were the Nelson English Proficiency Test (Fowler/Coe 1976) and the NEO Five-Factor Inventory (Costa/McCrae 1992: 169–204). The findings showed that learners with a higher level of Conscientiousness were also more motivated, which made them more likely to succeed in foreign language. Additionally, Conscientiousness was positively linked to ambiguity tolerance, meaning that more Conscientious learners were better at handling uncertainty in the learning process. In conclusion, a high level of Conscientiousness not only helps learners stay disciplined and committed to language learning but also encourages a greater interest in understanding individual differences among students.

The review of recent empirical research on the construct of Conscientiousness in Foreign Language Acquisition allowed thoroughly to investigate this personality trait in regard to its influence on compensation, cognitive and memory learning strategies leading to foreign language achievement and proficiency (Obralic/Mulalic 2007: 76–84). Moreover, a high level of Conscientiousness (Tabrizi/Hassanzadeh 2016: 22–41) is shown to be positively linked to both motivation and ambiguity tolerance which makes such students disciplined and committed to language learning. Another study suggests that Conscientiousness plays a key role in engaging learners in regular foreign language exchanges (Fazeli 2012: 2938–2944). Research also shows that Conscientiousness (Asmali 2014: 1–18) is positively linked to metacognitive strategies, such as planning, monitoring, and evaluating among students contributing to their foreign language achievement. Ultimately, Conscientiousness (Biedroń 2011: 467–89) is a strong predictor of success in foreign language exams and is found among gifted individuals. A summary of these findings is gathered in Table 1.

Author	Aim	Results
Obralic and Mulalic (2007)	To explore the relationship between Conscientiousness and language learning strategies used by university students	Conscientiousness is strongly linked to the use of effective, compensation, cognitive, and memory-based learning strategies, which enhance foreign language achievement and proficiency
Biedroń (2011)	To evaluate how Conscientiousness affects foreign language achievement	Conscientiousness is a strong predictor of success in exam performance and is more common among gifted foreign language students, highlighting its significant role in language learning success

Author	Aim	Results
Fazeli (2012)	To investigate the relationship between Conscientiousness and the use of language learning strategies	Conscientiousness is positively correlated with consistent and effective use of memory strategies leading to improved foreign language skills due to regular practice and motivation
Asmali (2014)	To determine the influence of Conscientiousness on language learning strategies fostering language achievement	Conscientiousness is positively linked to the compensation strategies which are the most popularly employed learning strategies Conscientiousness comes third in terms of occurrence among students
Tabrizi and Hassanzadeh (2016)	To examine the link between foreign language learners' motivation and their levels of Conscientiousness	Significant positive relationship between learners' level of motivation and Conscientiousness leading to positive outcomes for foreign language students. The trait was found to be linked to a ambiguity tolerance

Tab. 1. Summary of selected empirical research on Conscientiousness in Foreign Language Acquisition

After presenting the conceptualisation of Conscientiousness and the literature review, it can be posited that Conscientiousness plays a significant role in Foreign Language Acquisition. Hence, it is possible to formulate the following hypothesis: Students who score high in Conscientiousness achieve better academic and self-assessment results compared to those with lower levels of this trait. Aside from this, this study is also focused on positing the following research question: What is the profile of a student with low, medium, and high levels of Conscientiousness?

3. Method

The aim of this section is to present the research participants, instruments, analytical procedures, results, and discussion in relation to Conscientiousness within the context of Foreign Language Acquisition.

3.1 Participants

The study sample consisted of 80 foreign language students (N=80) attending a secondary school in Opole, Poland. However, two participants were excluded due to unreliable sociodemographic responses, resulting in a final sample of 78 students (N=78). The participants' ages ranged from 15 to 19 years (mean age: 16.4, SD=1.13). The gender distribution was as follows: 55 girls (70.5%), 21 boys (26.9%), and 2 students (2.6%) who selected the "other" gender option. Regarding their place of residence, 38 students (48.7%) lived in urban areas, 32 (41%) in nearby villages, and 8 (10%) in mid-sized towns. The vast majority (94.9%, or 74 students) enjoyed their English classes, with only

4 students (5.1%) reporting that they did not. All participants were learning English as a foreign language, with proficiency levels ranging from intermediate to upper-intermediate (Council of Europe, 2001). The students attended compulsory English classes for 3 to 6 hours per week. Additionally, 6.4% of the students (5 learners) reported that they were not studying a third language.

3.2 Instruments

The basic instrument adopted was a questionnaire with sociodemographic variables: age, gender (1 – male, 2 – female, 3 – other gender), place of residence (1 – village: up to 2,500 inhabitants, 2 – town: from 2,500 to 50,000 inhabitants, 3 – city: over 50,000 inhabitants). Apart from this, this section included are open questions focusing on students' personal feelings and attitudes towards learning the foreign language. Additionally, learners were also asked to provide their English grades for the previous semester, the last academic year, and their final primary school grades, all measured on a 1 to 6 scale, where 1 represented the lowest score and 6 the highest. In a similar manner, they self-rated their speaking, writing, reading, and listening skills, using the same 1 to 6 scale.

The participants' Conscientiousness was measured with the International Personality Item Pool NEO-Five Factor Inventory-50 (Goldberg 2006: 26–42), a 50-item questionnaire in which ten specifically measured learners' Conscientiousness. Responses were given on a 5-point Likert scale, ranging from 1 – strongly disagree to 5 – strongly agree. The scale's reliability in this study was measured in terms of Cronbach's alpha, ranging the level of α=.83 (see Appendix 1).

3.2.3 Procedure

The study procedure began with prior approval from the headmaster. Participants were informed of the research goals and assured of complete confidentiality. They were also informed that they could withdraw from the study at any point without any repercussions. After providing consent, participants were given access to the questionnaire via a Google Forms link. Completing the questionnaire took between 15 and 45 minutes, and participants were encouraged to respond quickly to ensure honest answers. The independent variable was Conscientiousness, while the dependent variables were self-rated English grades and self-rated language skills. Descriptive statistics, including minimums, maximums, means, medians, and standard deviations, were analysed for both variables (Table 2). Participants' Conscientiousness levels were divided into low, medium, and high categories based on tertiles (Table 3).

Furthermore, descriptive analysis was performed to determine the means of self-rated English grades and self-rated language skills within each Conscientiousness tertile (Table 4). Pearson's correlation analysis (Table 5) was used to identify the direction, strength, and significance of the relationships between Conscientiousness and the dependent variables. Two two-way ANOVAs were conducted to examine the relationships

between Conscientiousness and self-rated English grades (Table 6) and self-rated language skills (Table 7). All statistical analyses were performed using JAMOVI 2.3.21 software.

3.3 Findings

The following section presents the results of the relationship between Conscientiousness, self-rated English grades, and self-rated language skills. The findings begin with descriptive statistics followed by Pearson's correlation analysis which presents the strength and direction of relationships among the variables. Finally, multiple two-way ANOVAs and linear regression analyses are performed to determine the influence of Conscientiousness on self-rated English grades and self-rated language skills. In addition to quantitative analyses, qualitative data from open-ended questions are analysed to provide further insight into students' perceptions, attitudes, and experiences related to foreign language learning. The results are reported in the following subsections.

The minimum number of points for Conscientiousness was 24, while maximum was 42 (SD=4.36). The mean score was 33.40, indicating that most participants had medium to high levels of Conscientiousness, with only a few showing low scores. Additionally, the self-rated language skills had a mean of 4.28, with a minimum value of 1 and a maximum value of 6. Consequently, the mean scores of the variables highlight the learners' general competence. For instance, the self-rated English grades had a mean of 4.60, with scores ranging from a minimum of 1 to a maximum of 6, indicating that while most students rated their proficiency positively, learners still perceive FLA as a particularly demanding and challenging school subject. This may have an impact on their performance and self-assessment. The analysis of the gathered data is presented in the following table (Table 2), supplemented with a table dividing participants into low, medium and high levels of Conscientiousness (Table 3).

	N	M	Mdn	SD	Min	Max
Conscientiousness level	78	33.40	33.00	4.361	24.0	42.0
Self-rated language skills	78	4.28	4.00	1.172	1	6
Self-rated English grades	78	4.60	5.00	0.972	1	6

Tab. 2. Descriptive statistics of Conscientiousness, self-rated language skills, self-rated English grades

Levels of Conscientiousness	N	%	Range of points
low	30	38%	0–16
medium	28	36%	17–34
high	20	26%	35–50

Tab. 3. The low, medium and high levels of Conscientiousness by tertiles

Additionally, a descriptive analysis was conducted to examine the means of self-rated English grades and self-rated language skills across the tertiles of Conscientiousness

levels (Table 4). The data clearly show that as a learner's level of Conscientiousness increases, so do their mean grades.

Conscientiousness level	self-rated English grades	self-rated language skills
low	3.60	3.93
medium	4.31	4.36
high	4.60	4.70

Tab. 4. Descriptive statistics of self-rated English and self-rated language skills divided into three levels of Conscientiousness

The following section presents the results of Pearson's correlation analysis, conducted to show the linear relationship between Conscientiousness, self-rated English grades, and self-rated language skills. The analysis revealed a statistically significant correlation between Conscientiousness and self-rated language skills ($r=.23$, $p < .001$), suggesting that a higher level of Conscientiousness is associated with stronger self-rated language skills in foreign language acquisition. Additionally, Conscientiousness was found to positively correlate with self-rated English grades ($r=.22$, $p < .001$), indicating that individuals with higher Conscientiousness tend to rate their English grades more favourably. The full data are presented in Table 5 below.

	Conscientiousness
Conscientiousness	— —
Self-rated language skills	< .001
Self-rated English grades	0.22 <.001

Tab. 5. Pearson's Correlation

The following section presents the results of multiple two-way ANOVAs conducted to assess whether Conscientiousness mediates the relationship between self-rated English grades and self-rated language skills. The data suggest that Conscientiousness shows consistent distribution patterns, highlighting the significance of the results outlined in the previous section. Additionally, a statistically significant relationship was found with Conscientiousness ($p_{Conscientiousness}=0.001$). In conclusion, the results of the multiple linear regression analysis indicate that Conscientiousness plays a significant role in shaping self-rated English grades, having an impact on one's performance in foreign language learning. All relevant data are presented in the two tables below (Table 6).

	F	p
Overall model	2.94	0.003
Conscientiousness	1.16	0.001
Residuals		

Tab. 6. Two-way ANOVA – self-rated English grades

A two-way ANOVA was conducted to examine the impact of Conscientiousness on self-rated language skills, providing a more detailed analysis of the variables. The results of the ANOVA model are statistically significant (F=3.51, p=.001), with Conscientiousness having a significant effect on self-rated language skills ($p_{Conscientiousness}$=0.001), underscoring the importance of the findings discussed in the previous section. The data are summarised in Table 7 below.

	F	p
Overall model	3.51	0.001
Conscientiousness	3.71	0.001
Residuals		

Tab. 7. Two-way ANOVA – self-rated self-rated language skills

In addition to the quantitative data, qualitative data were gathered through open-ended questions that explored learners' personal feelings and attitudes throughout the foreign language learning process. The first question asked students to describe their emotions while using English. The responses may be categorised into two distinct groups. The first group, comprising 60 responses (76.9%), expressed positive emotions, reflecting a sense of enjoyment and competence when communicating in English. Examples of such responses include: "I am glad because I know how to use it", "Even though I feel slightly stressed while using English, I enjoy communicating in a foreign language", "I feel fine, though I am aware of making linguistic mistakes", and "Very well, quite naturally, English words come to me faster than the Polish equivalents". One particularly noteworthy response in this category was: "I feel comfortable because I can express **more** about my emotions and problems in a foreign language" (emphasis added). In contrast, the second group, representing 18 responses (23.1%), expressed negative feelings towards using English, with many indicating a lack of confidence, insecurity, or discouragement. Their responses included: "I feel a barrier when using English because I lack certain words", "I feel embarrassed speaking English", "I feel more pressure when the material I know is easy, but I can't come up with the answer to a question", "I don't feel secure when writing", "Insecure", and "I often struggle to recall certain phrases and expressions".

The next question asked respondents whether they preferred a routine in foreign language classrooms or a more varied and dynamic approach. A significant majority, 61 participants (78.2%), expressed a preference for a diverse learning environment, emphasising the motivational benefits of engaging with various tasks and instructions. Some students highlighted that "I'm encouraged to attend classes when I know there will be a variety of activities and ways to learn English", while others noted that "working on a broad array of tasks is more engaging than a limited set of activities" and that "a diverse approach helps me retain language content and stay focused". However, 17 respondents (21.8%) favoured a more structured and predictable classroom setting, expressing reservations about variation. Some students warned that "too many different

activities during class make me disengage", while others stated, "I feel more at ease knowing what to expect", "having a stable structure reduces my anxiety", and "predictability in the classroom enhances my learning experience". One student elaborated, "It's not about monotony, but as long as the routine is well-structured, I'm comfortable", while another explained, "I easily adapt to a routine and dislike frequent changes". These responses suggest that while many students thrive in a dynamic learning environment, others benefit from stability, which helps them feel secure and focused.

The third question examined how students responded to disruptions while taking notes. The most common reaction was directly addressing the distraction, with 46 students (59%) stating they would ask the person to stop. Ignoring the distraction was the second most frequent response, chosen by 15 students (19.2%), while only 3 students (3.8%) reported being unbothered by such interruptions. These findings indicate that students generally view themselves as proactive learners who seek to minimise disruptions to their academic tasks. Furthermore, participants from the second school demonstrated a strong willingness to assert their need for an undisturbed learning environment.

The final question explored students' perspectives on group work. A majority of 54 respondents (69.2%) expressed a positive view, highlighting the benefits of motivation through interpersonal interaction and the enjoyment derived from collaboration. Comments such as "it is helpful to get motivated by exchanging ideas with peers" and "working in groups is enjoyable" illustrate this perspective. Conversely, 24 students (30.8%) held a more negative view of group work, with some expressing a preference for individual tasks. One student remarked, "If I have to participate, I will, but I would rather work alone", while another stated, "I prefer working individually, though I can tolerate groups of up to two additional students—no more than that". Others were sceptical of group work's efficiency, noting that "the outcome depends on whether group members are hard-working; otherwise, nothing gets done". One respondent was particularly critical, asserting that "group work often turns into socialising rather than structured learning, so I prefer working independently". These responses highlight a divide in students' attitudes, with some valuing collaboration and others perceiving it as inefficient or distracting.

3.4 Discussion

This study aimed to examine the relationship between Conscientiousness and self-assessment of foreign language acquisition skills and English grades among higher secondary students. The findings confirm the hypothesis: students with higher levels of Conscientiousness tend to achieve better English grades and report higher self-assessments compared to those with lower levels of Conscientiousness. Empirical evidence from this study confirms that a higher level of Conscientiousness is associated with significantly higher self-rated English grades and language skills. Furthermore, students with high Conscientiousness not only perceive their abilities more positively but also

attain superior academic outcomes. In contrast, students with lower levels of Conscientiousness and self-assessment tend to perform less well academically. This suggests that highly Conscientious students approach challenges in FLA settings with a structured, consistent, and confident mindset, viewing linguistic tasks as goals to be achieved.

Similarly, Hartman and Betz (2007: 145–161) revealed that the higher one's level of Conscientiousness, the higher the success rate of students' chances of adjustment in the educational setting; students with high scores of that trait are convinced that their efforts are sufficient to complete an academic task. The empirical findings emphasise the importance and impact of a high level of Conscientiousness in the FLA classroom supporting the study's hypothesis. Furthermore, two-way ANOVA analyses showed a consistent relationship between Conscientiousness and self-assessment of foreign language acquisition skills and English grades, in particular the differences in mean grades between high and low Conscientiousness levels. To illustrate this point, (Novikova/Berisha/Novikov/Shlyakhta 2020: 35) found that individuals with high Conscientiousness exhibited better academic performance and more accurate self-assessments of their language acquisition abilities compared to those with lower Conscientiousness scores. Finally, it may be concluded that Conscientiousness is key in predicting an individual's progress in foreign language learning. The findings show a pattern of success, reflected in consistently high grades in the FLA area. Thus, the hypothesis is confirmed.

Following this, the findings verify the empirical research hypothesis: There are positive correlations between a high level of Conscientiousness and self-rated English grades, with an additional positive correlation between a high level of that trait and self-rated language skills. Such results indicate that scoring a high level of Conscientiousness enables students to achieve noticeably better educational results, particularly leading these individuals to perceive their performance and abilities as competent individuals in charge of their educational pathway.

Regarding the research question: What is the profile of a student with low, medium, and high levels of Conscientiousness? This study offers valuable insights into the role of Conscientiousness in foreign language learning. The data, both quantitative and qualitative, consistently show that students with higher levels of Conscientiousness tend to experience greater enjoyment and a stronger sense of competence when communicating in English. These factors are crucial for long-term foreign language acquisition, as they support the effective learning of new linguistic material. Students who enjoy the process and feel capable are more likely to sustain their progress over time. As a result, learners with higher Conscientiousness typically perform better academically, as evidenced by their higher grades. The findings reveal a clear pattern: the more Conscientious a student is, the higher their grade point average. This suggests that Conscientious students are not only more engaged in language learning but also more resilient in overcoming the challenges posed by various forms of assessment.

Additionally, students with high Conscientiousness displayed a strong preference for a diverse classroom environment. Rather than showing reservations, they expressed

a positive outlook on diversity, which, in turn, had a beneficial impact on their overall learning experience. This can be attributed to the fact that highly Conscientious individuals are generally more confident and competent in dealing with novelty, including the unexpected and the unfamiliar. Their ability to embrace new learning stimuli increases their attention and engagement in the classroom. Furthermore, the empirical findings indicate that students with high Conscientiousness tend to take an active role in their educational journey. They are less likely to be distracted by external factors, such as peers attempting to divert their focus. This can be explained by their tendency to view language acquisition as an aspect of self-management, a core feature of Conscientiousness. In fact, these students actively communicate their need for uninterrupted focus on their academic tasks. The qualitative data also suggests that highly Conscientious students do not perceive foreign language demands as overwhelming challenges. Instead, they approach these demands with a sense of mastery and determination. More importantly, they plan their study schedules meticulously, ensuring that they allocate time for language learning in a structured, deliberate manner. As a result, students with high Conscientiousness tend to spread their language learning efforts over extended periods, leading to sustained improvement in their linguistic competence.

Conscientiousness has been shown to play a transformative role, not only in how students perceive their self-rated language skills, but also in their tendency to make mistakes. This psychological trait enables learners, regardless of their current proficiency in a foreign language, to consistently practice language acquisition through the trial-and-error process, ultimately leading to mastery. Hirschi (2008: 716–721) reaches similar conclusions, arguing that individuals with high levels of conscientiousness can establish a strong connection between their educational journey and personal lives, motivating them to engage actively in foreign language classes. Furthermore, these learners are more likely to complete assignments on time, which enhances their sense of control over their lives and contributes to greater life satisfaction (Sutin/Luchetti/Stephan/Robins/Terracciano 2017: 144–166).

When it comes to a student with a moderate level of Conscientiousness, their academic outcomes are lower than those of students with high levels of this trait, but significantly higher than those with low levels. The moderate level is often considered optimal for FLA, as students with higher scores may face challenges associated with the extremes of the trait, which could hinder academic performance (Roberts/Lejuez/Krueger/Richards/Hill 2014: 1315–30, Stajkovic/Bandura/Locke/Lee/Sergent 2018: 238–245). Moderately Conscientious learners tend to view their academic performance in a more positive light, earn better grades, and rate their language skills significantly higher than their less Conscientious peers. This moderate level of Conscientiousness appears to play a key role in shaping their self-assessments, being influenced by the students' confidence in their linguistic abilities, a responsible approach to handling tasks, and an ability to resist distractions. They view their academic pursuits as worth the resources, leading to generally positive or neutral attitudes toward their obligations.

On the other hand, students with lower levels of Conscientiousness tend to have a more negative outlook on using English, often feeling insecure, discouraged, or lacking in self-confidence. This highlights the importance of psycho-affective factors in foreign language acquisition. These students also express a preference for routine-based environments and show reluctance towards the diversity often found in classroom settings, perceiving it as disruptive. Additionally, they are likely to view collaborative tasks with scepticism, considering them an obligation rather than an opportunity for enjoyment, preferring instead to work independently. In conclusion, the findings suggest that students with lower Conscientiousness are less engaged in their academic tasks. Such students often become distracted by external factors, such as peers who divert their attention from the tasks at hand. Furthermore, these students are less inclined to communicate with others, which further disrupts their ability to focus on their academic responsibilities.

3.5 Limitations and implications for future research

Despite the evidence that Conscientiousness plays a significant role in Foreign Language Acquisition (FLA), influencing both general academic achievement and language learning success, there are several limitations that must be addressed. It is important to emphasise that no single personality trait guarantees success in FLA. Instead, a broad range of variables must be considered, including the number of research participants or their social background. Ultimately, this may have an impact when interpreting the findings. While the data collection process underwent without significant disruptions among participants, most of the learners who completed the questionnaire shared a similar social background, primarily coming from small rural towns or neighbourhoods. Additionally, all participants were enrolled in general academic higher secondary schools. A key limitation of the study, however, is the homogeneity of the student sample compared to the more diverse populations typically found in larger urban areas.

Several recommendations can be made for future research. One important issue that requires a closer attention in foreign language classrooms is the role of gender. Research suggests that, on average, women tend to score higher in Conscientiousness than men, which contributes to their success in structured learning environments where attention to detail is beneficial (Verbree et al. 2023). Consequently, these gender differences in Conscientiousness can sometimes influence how students are perceived by teachers and peers, shaping interactions in the classroom. For instance, teachers knowing that female students are higher in Conscientiousness may unconsciously hold higher expectations for them, assuming that female students are more detail-oriented, organised, and diligent which can lead to an increased load of responsibilities. In contrast, male students, scoring lower in Conscientiousness may face assumptions about being less organised or committed which could impact their involvement in group tasks and peer collaborations. As a result, it has to be recognised that such differences

are averages and do not apply uniformly to all individuals. To support all students effectively, educators should focus on incorporating strategies that encourage the development of organisational and study skills across genders, fostering an inclusive and supportive learning environment.

Additionally, it would be valuable to explore the cognitive mechanisms behind disruptions in note-taking, which were observed in many learners in this study. Since a large number of participants showed high levels of Conscientiousness, they may find note-taking to be especially unproductive. These students approach academic tasks with great attention to detail and a strong sense of duty. That is why, future studies could examine ways to integrate note-taking and learning activities in ways that minimise distractions and enhance productivity. Additionally, psychological workshops dedicated to Conscientiousness can help students better understand how this personality trait may influence their academic performance, time management, and goal-setting strategies. By understanding the strengths and challenges Conscientiousness poses, educators can adapt their teaching to create more effective learning environments.

Further research could also explore how students manage their thoughts and actions in relation to their levels of Conscientiousness. This could be done by incorporating questions about social expectations and current trends, such as those found on social media. Consequently, educators can gain a deeper understanding of students' actual interests and design more effective groupings, pairing students with similar characteristics to foster collaboration and improve learning outcomes. This approach could also enhance Foreign Language Enjoyment (FLE), an important factor in language acquisition, promoting group cohesion. Additionally, by exploring these psychological mechanisms, students can gain a better understanding of their own decision-making processes and learning preferences. Future research could explore how cultural perceptions of personality traits influence students' attitude to learning or a particular foreign language.

Another aspect worth investigating is the role of routine-based versus varied activity structures in the FLA classroom. This study challenges the assumption that students with high levels of Conscientiousness are focused only on completing tasks; rather, these students also try to avoid monotony in their educational experience which helps sustain their motivation. Since structure and consistency are central to Conscientiousness, further research should explore how Conscientious learners value these elements. Additionally, incorporating hybrid FLA activities, which combine reflective tasks with thematic units, may better help students consolidate their knowledge and provide space for their concerns to be voiced on a regular basis.

To conclude, simplifying the linguistic layer of research instruments can provide more accurate insights for future studies. Many participants may be unfamiliar with the concept of Conscientiousness and find the terminology in the questionnaire overly formal, potentially leading to misinterpretations or inconsistent responses. Also,

incorporating a section dedicated to everyday communicative situations could provide more practical, real-world context. This would enhance the comprehensiveness of the data and offer a clearer understanding of how participants approach FLA.

Acknowledgements

I would like to thank Brygida Lika (PhD, University of Opole) for her constructive and always helpful comments and support.

Literature

Anglim, Jeromy and Sharon Grant. „Incremental Criterion Prediction of Personality Facets over Factors: Obtaining Unbiased Estimates and Confidence Intervals". *Journal of Research in Personality* vol. 53 (2014): 148–157. https://doi.org/10.1016/j.jrp.2014.10.005.

Asmali, Mehmet. „The Relationship between the Big Five Personality Traits and Language Learning Strategies". *Balikesir UniversityThe Journal of Social Sciences Institute* vol. 17, no. 32 (2014): 1–18. Print.

Bidjerano, Temi, and David Yun Dai. „The Relationship between the Big-Five Model of Personality and Self-regulated Learning Strategies". *Learning and Individual Differences* vol. 17, no. 1 (2007): 69–81. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2007.02.001.

Biedroń, Adriana. „Personality Factors as Predictors of Foreign Language Aptitude". *Studies in Second Language Learning and Teaching* vol. 1, no. 4 (2011): 467–89, https://doi.org/10.14746/ssllt.2011.1.4.2.

Block, Jack. „The Five-Factor Framing of Personality and Beyond: Some Ruminations". *Psychological Inquiry* vol. 21, no. 1 (2010): 2–25. https://doi.org/10.1080/10478401003596626.

Carroll, John B. and Stanley M. Sapon. *Modern Language Aptitude Test: Manual*. MD: Second Language Testing Foundation, 2002. Print.

Cervone, Daniel and Lawrence A. Pervin. *Personality: Theory and Research*. New York: John Wiley & Sons, 2022. Print.

Costa, Paul T., Robert R. McCrae and David A. Dye. „Facet Scales for Agreeableness and Conscientiousness: A Revision of the NEO Personality Inventory". *Personality and Individual Differences* vol. 12, no. 9 (1991): 887–898. https://doi.org/10.1016/0191-8869(91)90177-D.

Costa, Paul T. and Robert R. McCrae. „Trait Psychology Comes of Age". *Nebraska Symposium on Motivation 1991: Psychology and Aging* 39 (1992): 169–204. Print.

Costa, Paul T. and Robert R. McCrae. „Six Approaches to the Explication of Facet-Level Traits: Examples from Conscientiousness". *European Journal of Personality* vol. 12, no. 2 (1998): 117–134. https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-0984(199803/04)12:2<117::AID-PER295>3.0.CO;2-C.

Council of Europe. *Common European Framework of Reference for Language Learning and Teaching*. Cambridge: Cambridge UP, 2001. Print.

Cybis, Nikola, Tomasz Rowiński, Jan Cieciuch and Wiesław Strus. „Równoważność Pomiaru Kwestionariuszy z International Personality Item Pool między Badaniami Online i Papier-ołówek". Presented at XXXV Zjeździe Polskiego Towarzystwa Psychologicznego. Bydgoszcz, 2014.

Dewaele, Jean-Marc. *Individual Differences in Second Language Acquisition*. Bingley: Emerald Insight, 2009. Print.

Dewaele, Jean-Marc. „Personality Traits as Independent and Dependent Variables". *Psychology for Language Learning: Insights from Research, Theory, and Practice*. Eds. Sarah Mercer, Stephen Ryan, and Marion Williams. London: Palgrave Macmillan, 2012, 42–57. https://doi.org/10.1057/97811370328294.

Dörnyei, Zoltán. *The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition*. Mahwah: Lawrence Erlbaum, 2005. Print.

Dörnyei, Zoltán and Stephen Ryan. *The Psychology of the Language Learner Revisited*. New York: Routledge, 2015. Print.

Fazeli, Seyed Hossein. „The Role of Personality Traits in the Choice and Use of the Compensation Category of English Language Learning Strategies". *Indian Journal of Science and Technology* 5 (2012): 2938–2944. https://doi.org/10.17485/ijst/2012/v5i6.24.

Fowler, William S. and Norman Coe. *Nelson English Language Texts*. London: Thomas Nelson and Sons Ltd., 1976. Print.

Goldberg, Lewis R. „The Development of Markers for the Big-Five Factor Structure". *Psychological Assessment* vol. 4, no. 1 (1992): 26–42. https://doi.org/10.1037/1040-3590.4.1.26.

Hartman, Robert O. and Nancy E. Betz. „The Five-Factor Model and Career Self-Efficacy: General and Domain-Specific Relationships". *Journal of Career Assessment* vol. 15, no. 2 (2007): 145–161. https://doi.org/10.1177/1069072706298011.

Hirschi, Andreas. „Personality Complexes in Adolescence: Traits, Interests, Work Values, and Self-evaluations". *Personality and Individual Differences* vol. 45, no. 8 (2008): 716–721. https://doi.org/10.1016/j.paid.2008.07.018.

Jackson, Joshua J. and Brent W. Roberts. „Conscientiousness". *The Oxford Handbook of the Five Factor Model*. Ed. Thomas A. Widiger. Oxford: Oxford UP, 2017, 133–148. Print.

Khan, Mohammad R. „Predicting Big Five Model Personality Traits in Recent Social Context". *British Journal of Nursing Studies* vol. 1, no. 1 (2021): 8–12. https://doi.org/10.32996/bjns.2021.1.1.2.

Novikova, Irina A., Nazli S. Berisha, Aleksei L. Novikov and Dmitrii A. Shlyakhta. „Creativity and Personality Traits as Foreign Language Acquisition Predictors in University Linguistics Students". *Behavioral Sciences* vol. 10, no. 1 (2020): 35. https://doi.org/10.3390/bs10010035.

Obralic, Neriman and Almasa Mulalic. „Correlation between Personality Traits and Language Learning Strategies among IUS Students". *Journal of Applied Linguistics and Language Research* 4 (2017): 76–84. Print.

Oxford, Rebecca. *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston: Heinle & Heinle, 1990. Print.

Pawlak, Mirosław. „Research into Individual Differences in SLA and CALL: Looking for Intersections". *Language Teaching Research Quarterly* 31 (2022): 200–233. https://doi.org/10.32038/ltrq.2022.31.14.

Pathak, Deepak P. „Relationship between Personality Traits and Academic Procrastination". *International Journal of Science and Research (IJSR)* vol. 10, no. 9 (2020): 5. https://doi.org/10.21275/SR21915181928.

Rabin, Laura A., Joel Fogel and Kerry E. Nutter-Upham. „Academic Procrastination in College Students: The Role of Self-reported Executive Function". *Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology* vol. 33, no. 3 (2011): 344–357. https://doi.org/10.1080/13803395.2010.518597.

Rivers, Damon J. „The Role of Personality Traits and Online Academic Self-Efficacy in Acceptance, Actual Use, and Achievement in Moodle". *Education and Information Technologies* vol. 26, no. 4 (2021): 4353–4378. https://doi.org/10.1007/s10639-021-10478-3.

Roberts, Brent W., Tim Bogg, Kate E. Walton, Oleksandr S. Chernyshenko and Stephen E. Stark. „A Lexical Investigation of the Lower-order Structure of Conscientiousness". *Journal of Research in Personality* vol. 38, no. 2 (2004): 164–178. https://doi.org/10.1016/S0092-6566(03)00065-5.

Roberts, Brent, Carl Lejuez, Robert Krueger, Jessica Richards and Patrick Hill. „What Is Conscientiousness and How Can It Be Assessed?". *Developmental Psychology* vol. 50, no. 5 (2014): 1315–1330. doi:10.1037/a0031109.

Soto, Christopher J. and Oliver P. John. „Optimizing the Length, Width, and Balance of a Personality Scale: How Do Internal Characteristics Affect External Validity?". *Psychological Assessment* vol. 31, no. 4 (2019): 444–459. https://doi.org/10.1037/pas0000586.

Stajkovic, Alexander D, Albert Bandura, Edwin Locke, Dongseop Lee and Kayla Sergent. „Test of Three Conceptual Models of Influence of the Big Five Personality Traits and Self-Efficacy on Academic Performance: A Meta-analytic Path-analysis". *Personality and Individual Differences* 120 (2018): 238–245. https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.08.014.

Steel, Piers. „The Nature of Procrastination: A Meta-analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-regulatory Failure". *Psychological Bulletin* vol. 133, no. 1 (2007): 65–94. https://doi.org/10.1037/0033-2909.133.1.65.

Sutin, Angelina R, Martina Luchetti, Stephan Yannick, Richard Robins and Antonio Terracciano. „Parental Educational Attainment and Adult Offspring Personality: An Intergenerational Life Span Approach to the Origin of Adult Personality Traits". *Journal of Personality and Social Psychology* vol. 113, no. 1 (2017): 144–166. https://doi.org/10.1037/pspp0000137.

Tabrizi, Ali Reza Nasrabadin and Sajjad Hassanzadeh. „The Relationship among Iranian EFL Learners' Motivation, Personality Traits, and Ambiguity Tolerance". *International Academic Journal of Social Sciences* vol. 3, no. 9 (2016): 22–41. Print.

Vorobyeva, Alexandra. „Language Acquisition through Massive Open Online Courses (MOOCs): Opportunities and Restrictions in Educational University Environment". *XLinguae* vol. 11, no. 2 (2018): 136–146. https://doi.org/10.18355/XL.2018.11.02.11.

Verbree, Anne-Roos, Lisette Hornstra, Lientje Maas and Leoniek Wijngaardsde Meij. „Conscientiousness as a Predictor of the Gender Gap in Academic Achievement". *Res High Educ* 64 (2023): 451–472. https://doi.org/10.1007/s11162-022-09716-5.

Wojtowicz, Marek. *Test Zdolności Językowych*. Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych PTP, 2006. Print.

Zawadzki, Bogdan, Jan Strelau, Piotr Szczepaniak and Magdalena Śliwińska. *Test Osobowości NEO FFI: Podręcznik*. Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych PTP, 1998. Print.

ZITIERNACHWEIS:

Cedzich, Artur Piotr. „The Influence of Conscientiousness on Foreign Language Acquisition (FLA)", *Linguistische Treffen in Wrocław* 28, 2025 (II): 143–164. DOI: 10.23817/lingtreff.28-8.

Appendix A

SURVEY ON CONSCIENTIOUSNESS IN LEARNING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE

Dear Student,
I am a fourth-year student specialising in English Philology – Teacher Training Programme at Opole University. The following questionnaire is being conducted solely for research purposes. The questionnaire consists of three parts concerning your communication skills in English as well as various elements of both your daily and school life. Please provide honest answers – the survey is anonymous and will not affect your grades in any way. Part 1 concerns demographic data from your daily life in the context of learning English

1. Number/Pseudonym

……

2. How old are you?

◯ 15
◯ 16
◯ 17
◯ 18
◯ 19

3. I am

◯ female
◯ male
◯ other gender

4. Where do you live?

◯ village (up to 2,500 inhabitants)
◯ small town (from 2,500 to 50,000 inhabitants)
◯ city (over 50,000 inhabitants)

5. Do you enjoy English?

◯ Yes
◯ No

6. What other foreign languages can you speak?

……

7. Do you like your English teacher?

◯ Yes
◯ No

8. Do you study English outside of school?

○ Yes

○ No

9. Describe your feelings when you use English

……

10. What is your attitude to group work?

……

11. Are you often hard-working in English classes?

……

12. Would you consider yourself confident in English classes?

○ Yes

○ No

13. How would you react if someone disturbed your note-taking?

……

14. Do you get easily distracted in English classes?

○ Yes

○ No

15. Would you consider yourself a diligent person?

○ Yes

○ No

16. Would you consider yourself an effective person?

○ Yes

○ No

17. How would you rate your **speaking** skills in English?

1 2 3 4 5 6

○ ○ ○ ○ ○ ○

18. How would you rate your **writing** skills in English?

1 2 3 4 5 6

○ ○ ○ ○ ○ ○

19. How would you rate your **reading** skills in English?

1 2 3 4 5 6

○ ○ ○ ○ ○ ○

20. How would you rate your **listening** skills in English?

1 2 3 4 5 6

○ ○ ○ ○ ○ ○

21. What was your English grade at the end of the previous school year?

1 2 3 4 5 6

○ ○ ○ ○ ○ ○

22. What was your English grade at the end of this semester?

1 2 3 4 5 6

○ ○ ○ ○ ○ ○

23. What English grade did you receive at the end of primary school?

1 2 3 4 5 6

○ ○ ○ ○ ○ ○

24. What do you like to do most in English classes?

……

25. What are your preferred ways to learn English?

……

26. Do you prefer when English classes are always conducted in the same way, or do you prefer variety? Why?

……

Part 2: Conscientiousness

This section addresses your Conscientiousness in the context of learning English. Below are 10 questions asking about your perspective. Imagine you have freedom of choice. Choose the option you think describes you most suitably (1 = the lowest, 5 = the highest). Please answer each statement quickly, without thinking too much. Try not to change your answers after you have selected them. Make sure you answer all the questions.

1. I am always prepared

1 2 3 4 5

○ ○ ○ ○ ○

2. I leave my belongings around

1 2 3 4 5

○ ○ ○ ○ ○

3. I pay attention to details

1 2 3 4 5

○ ○ ○ ○ ○

4. I make a mess of things

1 2 3 4 5

○ ○ ○ ○ ○

5. I get chores done right away

1 2 3 4 5

6. I often forget to put things back in their proper place

1 2 3 4 5

7. I like order

1 2 3 4 5

8. I avoid duties

1 2 3 4 5

9. I follow a schedule

1 2 3 4 5

10. I am exacting in my work

1 2 3 4 5

Joanna Grzybowska
ORCID: 0009-0009-2712-3397
Uniwersytet Wrocławski, Wrocław

Linguistische Treffen in Wrocław, Vol. 28, 2025 (II)
ISSN: 2084–3062, e-ISSN: 2657–5647
https://doi.org/10.23817/lingtreff.28-9
S. 165–174

Kontrastywna analiza językowa z wykorzystaniem modeli sztucznej inteligencji: porównanie języka niemieckiego i innych języków

Kontrastive Sprachanalyse unter Verwendung Künstlicher Intelligenz: Ein Vergleich der deutschen Sprache mit anderen Sprachen

Mit der dynamischen Entwicklung der künstlichen Intelligenz (KI) und der Verarbeitung natürlicher Sprache (Natural Language Processing, NLP) eröffnen sich neue Möglichkeiten in der sprachwissenschaftlichen Analyse, insbesondere im Bereich der kontrastiven und komparativen Forschung. Traditionelle Methoden der Sprachanalyse sind zeitaufwendig und ressourcenintensiv, sodass künstliche Intelligenz zu einem wertvollen Werkzeug in diesem Forschungsbereich wird. Ziel dieser Publikation ist es, einen innovativen Ansatz zur kontrastiven Analyse der deutschen Sprache im Vergleich zu anderen Sprachen unter Verwendung der neuesten KI-Modelle, wie z. B. Transformer-Modelle (BERT, GPT), vorzustellen. Im Rahmen der Analyse werden grammatikalische und semantische Strukturen der Sprachen verglichen sowie der Versuch unternommen, Unterschiede und Gemeinsamkeiten in großem Maßstab automatisiert zu analysieren. Im Vergleich zu bisherigen Studien zeichnet sich der vorgestellte Ansatz durch den Einsatz fortschrittlicher KI-Werkzeuge aus, die eine schnellere und präzisere Identifikation sprachlicher Unterschiede ermöglichen. Die durchgeführten Forschungsziele umfassten den Vergleich der Methoden zur Anwendung von KI in der kontrastiven Linguistik sowie die Bewertung ihrer Effektivität. Die Analyse ergab, dass KI strukturelle Muster in Sprachen effektiv erkennen kann, jedoch weiterhin von der Qualität der bereitgestellten Daten abhängig bleibt. Basierend auf den Forschungsergebnissen werden Schlussfolgerungen zur Rolle der KI in der sprachwissenschaftlichen Forschung präsentiert. Eine potenzielle praktische Anwendung der Ergebnisse liegt in der Beschleunigung von Forschungsprozessen und der Erhöhung der Präzision bei der Analyse von Sprachunterschieden und -ähnlichkeiten.

Schlüsselwörter: kontrastive Linguistik, künstliche Intelligenz, natürliche Sprachverarbeitung, KI-Modelle

Contrastive Linguistic Analysis Using Artificial Intelligence Models: A Comparison of German and Other Languages

With the rapid development of artificial intelligence (AI) and natural language processing (NLP), new opportunities are emerging in linguistic analysis, particularly in contrastive and comparative studies. Traditional methods of linguistic analysis are time-consuming and resource-intensive, making AI a valuable tool for such research. This paper aims to present an innovative approach to contrastive analysis of the German language in comparison with other languages, utilizing the latest AI models, such as transformer-based models (e.g., BERT, GPT). The analysis includes a comparison of grammatical and semantic structures, as well as an attempt at large-scale automated identification of differences and similarities. Compared to previous research, the discussed approach stands out due to the use of advanced AI tools that enable faster and more precise identification of linguistic differences. The research objectives included comparing

Open Access article, distributed under the terms of the CC licence (BY-SA, https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

AI-based methods in contrastive linguistics and assessing their effectiveness. The analysis revealed that AI can successfully identify structural patterns in languages; however, it remains dependent on the quality of the provided data. Based on the study's results, conclusions regarding the role of AI in linguistic research will be presented. A potential practical application of these findings is the acceleration of research processes and the enhancement of precision in analyzing linguistic differences and similarities.

Keywords: contrastive linguistics, artificial intelligence, natural language processing, AI models

Author: Joanna Grzybowska, University of Wrocław, Pl. Nankiera 15b, 50-140 Wrocław, Poland, e-mail: 298975@uwr.edu.pl

Received: 15.2.2025 **Accepted**: 26.5.2025

W ostatnich latach rozwój technologii, zwłaszcza w dziedzinie sztucznej inteligencji, otworzył przed lingwistyką nowe możliwości analizy języków i ich porównywania. Dzięki nowoczesnym narzędziom przetwarzania języka naturalnego, jesteśmy w stanie badać złożone struktury gramatyczne oraz semantyczne różnice między językami w sposób bardziej precyzyjny i dogłębny niż kiedykolwiek wcześniej. Wykorzystanie zaawansowanych modeli językowych pozwala dostrzec subtelne różnice i cechy wspólne języków, co w tradycyjnych analizach lingwistycznych może być trudne do wychwycenia.

Niniejszy tekst ma na celu przedstawienie nowatorskiego podejścia do kontrastywnej analizy języka niemieckiego z innymi językami, z wykorzystaniem modeli sztucznej inteligencji, takich jak modele transformerowe (np. BERT, GPT). Przedmiotem analizy jest zestawienie języka niemieckiego z językiem polskim i japońskim.

Do analizy trzech tekstów wykorzystano model sztucznej inteligencji Generative Pre-Trained Transformer (GPT-4o), który dokonał opisowej charakterystyki podanych próbek tekstowych. Skorzystano również z programu opartego na architekturze Bidirectional Encoder Representations from Transformers (BERT) i pomocniczej sieci neuronowej biblioteki SpaCy. W dalszej części artykułu program ten nazywany będzie BERT-SpaCy. Do analizy semantycznej użyto modelu bert-base-multilingual-cased. Do oceny sentymentu tekstu w języku polskim wykorzystano model bert-base-polish-cased-v1, w języku niemieckim model gottbert-base, a w języku japońskim bert--base-japanese. Z kolei zadaniem biblioteki SpaCy była analiza struktury składniowej i podanie liczbowych danych na temat częstotliwości występowania poszczególnych części mowy, do czego użyto modeli de_core_news_lg dla języka niemieckiego, pl_core_news_lg dla polskiego i jp_core_news_lg dla japońskiego.

Języki można klasyfikować według różnych kryteriów, a jednym z nich jest typ morfologiczny, który określa sposób tworzenia i łączenia wyrazów. Język polski należy do języków fleksyjnych, co oznacza, że wykorzystuje bogaty system odmiany przez przypadki, liczby i rodzaje, a znaczenie wyrazów często zależy od końcówek fleksyjnych. Ze względu na specyfikę języka polskiego jako języka fleksyjnego, efektywne trenowanie modeli NLP wymaga dostosowania metod pretrenowania do bogatej

morfologii i licznych form odmiany. Jak zauważają Mroczkowski/Rybak/Wróblewska/Gawlik (2021: 1–2), model HerBERT został pretrenowany na polskojęzycznych korpusach, aby lepiej oddawać charakterystykę języka, co wskazuje na konieczność stosowania modeli dostosowanych do poszczególnych języków, a nie tylko korzystania z modeli wielojęzycznych.

Język niemiecki również jest językiem fleksyjnym, ale wykazuje cechy syntetyczno-analityczne, co oznacza, że obok odmiany fleksyjnej w dużym stopniu polega na stałym szyku wyrazów i użyciu przyimków do określania relacji gramatycznych. Język japoński, w przeciwieństwie do polskiego i niemieckiego, jest językiem aglutynacyjnym, co oznacza, że tworzy formy gramatyczne poprzez dodawanie sufiksów i partykuł, które mają jednoznaczne znaczenie i funkcję, bez większych zmian w rdzeniu wyrazu.

Analiza języków o różnej typologii oraz z różnych rodzin językowych może przyczynić się do lepszego zrozumienia tych aspektów języka, które są uniwersalne, jak i uwydatnienia takich struktur, które są dla danego typu lub grupy językowej unikalne. W tym kontekście szczególnie przydatne są nowoczesne narzędzia oparte na sztucznej inteligencji.

Rozwój technologii NLP, czyli Natural Language Processing (nie należy mylić z Neuro-Linguistic Programming, również związanym z językami, lecz bardziej w kontekście psychologii i komunikacji międzyludzkiej), oferuje nowe możliwości w dziedzinie analizy języków oraz badań kontrastywnych, pozwalając na szybsze i dokładniejsze eksplorowanie zawiłych struktur językowych oraz na porównywanie języków na większą skalę niż kiedykolwiek wcześniej. Dzięki zaawansowanym algorytmom NLP, badacze mogą analizować ogromne zasoby danych językowych, co sprzyja odkrywaniu ukrytych wzorców oraz zależności, które wcześniej były trudne do uchwycenia w tradycyjnych badaniach lingwistycznych. Rozwój NLP jest ściśle związany z ewolucją metod tłumaczenia maszynowego, począwszy od systemów opartych na regułach (RBMT), przez modele statystyczne (SMT), aż po nowoczesne sieci neuronowe (NMT). Obecnie modele transformerowe stanowią fundament tych technologii, oferując znacznie lepsze wyniki w przetwarzaniu tekstu dzięki ich zdolności do modelowania kontekstu na szeroką skalę (Bieda 2022: 3).

Transformerowe modele językowe (TLM) zrewolucjonizowały przetwarzanie języka naturalnego, a większość najnowocześniejszych modeli NLP opiera się na nich, wykorzystując kontekstualizację i indukcję wiedzy. Jak wskazują dotychczasowe badania, analiza tych modeli koncentrowała się głównie na języku angielskim, podczas gdy modele dla innych języków, takich jak niemiecki czy polski, pozostają mniej zbadane (Zaczyńska/Feldhus/Schwarzenberg/Gabryszak/Möller 2020: 1–2).

Modele transformerowe odgrywają szczególną rolę w przetwarzaniu języka naturalnego, a co za tym idzie, w zaawansowanych badaniach lingwistycznych, umożliwiając dokładniejsze eksplorowanie relacji między słowami i kontekstem w różnych językach. Jest to rodzaj architektury sieci neuronowej będący fundamentem wielu

zaawansowanych modeli sztucznej inteligencji, takich jak GPT czy BERT, działających na mechanizmie tzw. multi-head attention (‚uwagi wielogłowej'), która pozwala przetwarzać słowa i elementy tekstu jednocześnie, a nie, tak jak w tradycyjnych sieciach neuronowych, sekwencyjnie. Jego skuteczność ocenia się za pomocą różnych metryk, z których jedną z kluczowych jest perplexity (PPL) – miara określająca stopień niepewności modelu co do następnego słowa w sekwencji. Niższa wartość perplexity oznacza lepszą przewidywalność, co przekłada się na wyższą spójność generowanego tekstu oraz lepszą zdolność modelu do analizy struktur językowych i identyfikacji wzorców w tekście (Jagdishbhai/Thakkar 2023: 18–19).

Modele transformerowe mają szerokie zastosowanie w językoznawstwie, zwłaszcza językoznawstwie komputerowym, gdzie wykorzystuje się je w tłumaczeniu maszynowym, generowaniu tekstu, analizie sentymentu oraz klasyfikacji i wyszukiwaniu informacji w dużych zbiorach danych tekstowych. Wykorzystanie tych zaawansowanych technologii otwiera nowe perspektywy w badaniach nad złożonością i różnorodnością języków, co jest szczególnie przydatne w analizie kontrastywnej języków z tej samej grupy językowej, takich jak niemiecki i polski.

Jak zauważyli Dadas/Perełkiewicz/Poświata (2020), w przeciwieństwie do języka angielskiego, dla którego opracowano liczne modele oparte na architekturze transformerów, język polski pozostaje niedostatecznie reprezentowany w tym obszarze. Dostępne modele nie osiągają skali porównywalnej z największymi modelami anglojęzycznymi, zarówno pod względem rozmiaru korpusu, jak i liczby parametrów, co ogranicza ich skuteczność w różnorodnych zadaniach NLP.

Podobne wyzwania napotykano w przypadku języka niemieckiego, gdzie modele wielojęzyczne, takie jak mBERT, nie zawsze zapewniały optymalne rezultaty. W odpowiedzi na ten problem opracowano GottBERT – monolingwalny model transformerowy, który w testach przewyższył modele wielojęzyczne w zadaniach klasyfikacji tekstów i rozpoznawania nazw własnych (Scheible/Thomczyk/Tippmann/Jaravine/Boeker 2020: 2–3). To sugeruje, że dalszy rozwój modeli dostosowanych do konkretnych języków może być bardziej efektywny niż stosowanie uniwersalnych podejść.

Takie ograniczenie stanowi wyzwanie dla badań nad językiem polskim, zwłaszcza w kontekście porównań z lepiej opracowanymi modelami dla innych języków. W celu zilustrowania tych różnic oraz oceny skuteczności dostępnych narzędzi, przeprowadzono analizę fragmentów tekstów opisujących zamek Chambord we Francji jako atrakcyjną destynację turystyczną. Teksty te posłużyły do porównania języka niemieckiego[1] i polskiego[2], umożliwiając ocenę skuteczności modeli AI w analizie kontrastywnej.

Model GPT-4o uporządkował opis językowy, wyszczególniając kilka kategorii. Zaczął od stylu i tonu podanych tekstów. Określił niemiecki tekst jako precyzyjny

[1] Vgl. https://www.bloischambord.de/untersuchen/die-schloesser/schloss-chambord, dostęp: 4.11.2024.

[2] Cartwright, Mark. „Chateau de Chambord", 2020. https://www.worldhistory.org/trans/pl/1-19055/chateau-de-chambord/, dostęp: 3.11.2024.

i bezpośredni: Niemiecki opis zamku cechuje się formalnością i dokładnością, często używa terminów architektonicznych, np. *Schlossanlage* (‚kompleks zamkowy'), natomiast tekst polski ma bardziej narracyjny, opisowy charakter, z naciskiem na emocjonalne epitetowanie, np. *wspaniały zamek*. W strukturze gramatycznej model GPT-4o zwrócił uwagę na różnice w deklinacji (cztery przypadki w niemieckim, siedem w polskim), podkreślając większą elastyczność polskiego systemu przypadków. Niemiecki szyk zdania opiera się na sztywnych zasadach składniowych (np. szyk V2, czasownik na końcu w zdaniach podrzędnych), podczas gdy polski, dzięki fleksji, pozwala na większą swobodę w budowie zdań. W analizie leksykalnej model zaznaczył, że niemiecki często stosuje złożone rzeczowniki: „Długie słowa, takie jak Schlossparkverwaltung (zarząd parku zamkowego), są charakterystyczne dla niemieckiego i służą dokładności". W polskim dominują prostsze, jednoelementowe konstrukcje, a teksty są bardziej opisowe i nacechowane emocjonalnie. W budowie zdań niemiecki preferuje długie zdania podrzędnie złożone, co nadaje formalny i uporządkowany charakter, podczas gdy polski tekst wykazuje większą różnorodność długości i struktur zdań, co ułatwia przyswajanie treści.

Program BERT-SpaCy w swoim raporcie wskazał, że średnia długość zdań w tekście niemieckim to 19.7 słów, a w tekście polskim 19.3. Różnorodność leksykalną próbki w języku niemieckim określił na 0.6129, a w polskim na 0.6206 w skali 0-1, co wskazuje, że oba teksty cechują się porównywalnym stopniem zróżnicowania słownictwa. Nieznacznie wyższa różnorodność leksykalna w tekście polskim może wynikać z większej liczby synonimów i bardziej elastycznej składni, podczas gdy niemiecki często korzysta z rzeczowników złożonych, co ogranicza liczbę unikalnych leksemów. BERT-SpaCy ocenił również emocjonalność (sentyment) tekstu, stosując skalę od 1 do 5, niemiecki tekst plasując na 2.8107. Określił, że ton tekstu jest formalny, co jest sugerowane długimi i skomplikowanymi zdaniami. W przypadku polskiego wartość ta wyniosła 2.9582, co świadczy o nieco większej emocjonalności niż w niemieckim, wynikającej z większej różnorodności słownictwa. BERT-SpaCy ocenił podobieństwo semantyczne obu tekstów na 82%, co wskazuje, że prawidłowo określił, iż obydwie próbki traktują o tym samym.

Program korzysta z wielu liczbowych reprezentacji (embeddingów), aby uchwycić zależności semantyczne i syntaktyczne pomiędzy słowami, co umożliwia mu rozumienie kontekstu i subtelności językowych w przetwarzanych tekstach.

Podczas gdy analiza niemieckiego i polskiego pozwoliła na szczegółowe porównanie europejskich struktur językowych, zestawienie języka niemieckiego z japońskim otwiera nowe perspektywy na kontrast między językami z dwóch odmiennych kręgów kulturowych i językowych. W analizie również wykorzystano opisy zamku Chambord we Francji[3].

[3] Firiatoru, Pasukaru, „シャンボール城: 知っておくべき9つのポイント", 2018. https://www.france.fr/ja/article/9-choses-a-savoir-sur-le-chateau-de-chambord/, dostęp: 4.11.2024.

Model GPT-4o wykazał, że niemiecki opis ma charakter formalny i techniczny, podczas gdy japoński jest bardziej poetycki, oparty na ogólnych odczuciach i wrażeniach estetycznych. „Ton japońskiego opisu jest mniej bezpośredni i bardziej subtelny, z naciskiem na harmonijne wkomponowanie zamku w otaczający krajobraz. To podejście bardziej podkreśla atmosferę miejsca niż jego techniczne aspekty". W analizie gramatycznej sztuczna inteligencja zwróciła uwagę, że niemiecki posiada ścisłe zasady składniowe, takie jak szyk V2 i obowiązkowe rodzajniki, natomiast japoński jest bardziej elastyczny dzięki cząstkom gramatycznym (np. は, が, を), które określają relacje między elementami zdania. Jako język aglutynacyjny, japoński tworzy struktury gramatyczne poprzez dodawanie przyrostków zamiast odmiany przez przypadki. Badania Kuribayashiego, Ito, Suzukiego i Inuiego (2020) wykazały, że modele NLP dobrze odwzorowują preferowane kolejności składniowe w japońskim, ale napotykają trudności w analizie bardziej złożonych struktur. W warstwie leksykalnej model wskazał, że niemiecki tekst obfituje w techniczne terminy (*Schlossanlage*, *Fassaden*, *Architektur*), co podkreśla jego precyzyjny charakter, natomiast japoński operuje metaforami i ekspresyjnymi określeniami, jak 美しい (‚piękny'), odwołującymi się do estetyki wabi-sabi (uznanie dla niedoskonałości i piękna przemijania). Struktura zdań w języku niemieckim jest rozbudowana i często wielokrotnie złożona, natomiast w japońskim dominuje zwięzłość i rytmika, które sprawiają, że tekst staje się niemal poetycki. AI zauważyła, że aglutynacyjna natura japońskiego pozwala na elastyczne układanie zdań, podkreślając subiektywne wrażenia i kontekst kulturowy.

Ważnym aspektem kontrastowej analizy tych dwóch języków jest fakt, że język niemiecki stosuje alfabet łaciński, podczas gdy japoński zapisuje się głównie przy użyciu kanji (znaków logograficznych zapożyczonych z chińskiego) oraz dwóch sylabariuszy – hiragany i katakany. Każdy znak kanji reprezentuje nie tylko dźwięk, ale także pewne znaczenie. Dlatego jedno słowo może wizualnie przekazywać złożone idee lub odczucia, co odróżnia japoński od języków opartych na alfabecie. To zestawienie podkreśla wagę zrozumienia kontekstu kulturowego i strukturalnego, co pozwala na pełniejsze zrozumienie i interpretację tekstów. Wpływa także na skuteczność wykorzystywania modeli sztucznej inteligencji do analizy tekstów w językach, które korzystają z innych pism niż alfabet łaciński.

Program BERT-SpaCy przeprowadził analizę porównawczą tekstów w języku niemieckim i japońskim, oceniając m.in. ich strukturę, długość zdań oraz różnorodność leksykalną. Średnia długość zdań w niemieckim wyniosła 19.7 słów, natomiast w japońskim 36.9, co sugeruje, że tekst niemiecki charakteryzuje się większą zwięzłością. Różnorodność leksykalna niemieckiej próbki została określona na 0.6129, natomiast w japońskim osiągnęła wartość 0.4161. Niższy wynik w przypadku języka japońskiego może wynikać z jego specyfiki, obejmującej częste użycie partykuł, powtórzeń oraz stosunkowo mniejszą liczbę unikalnych leksemów w analizowanej próbce. Program dokonał również oceny emocjonalnego nacechowania tekstu, przyznając niemieckiemu opisowi sentyment na poziomie 2.8107 w skali od 1 do 5, a japońskiemu 3.0098,

co wskazywałoby, że tekst niemiecki jest bardziej rzeczowy i formalny, podczas gdy tekst japoński wykazuje tendencję do subtelniejszego wyrażania treści oraz większego nacisku na nastrój i atmosferę.

Podobnie jak przy porównaniu tekstów w języku niemieckim i polskim, także i w tym przypadku podobieństwo semantyczne dla próbki niemieckiej i japońskiej wyniosło 82%, co wskazuje, że program trafnie rozpoznał treść tekstów.

Podsumowując, analizy wykonane przez model GPT-4o oraz program BERT-SpaCy kierują do następujących wniosków:

Gramatyka: Polski i niemiecki to języki fleksyjne, ale niemiecki ma bardziej rozbudowaną deklinację i ustalony szyk zdania. Japoński, będący językiem aglutynacyjnym, znacząco różni się strukturalnie, co czyni go bardziej elastycznym w dodawaniu partykuł i określaniu znaczeń; Styl i ton: Niemiecki tekst jest bardziej formalny i precyzyjny, polski – neutralny i opisowy, natomiast japoński poetycki i nacechowany emocjonalnie, z elementami nawiązującymi do harmonii i estetyki. Słownictwo: Niemiecki używa długich słów złożonych, polski stosuje proste, opisowe słownictwo, a japoński preferuje wyrażenia metaforyczne. Różnica ta wskazuje, jak różne kultury traktują opisy miejsc – w Polsce i Niemczech bardziej dosłownie, a w Japonii – z poetyckim zabarwieniem. Japońska tendencja do metaforycznych opisów wynika z głęboko zakorzenionego naturalizmu w kulturze tego kraju. Język japoński często odwołuje się do przyrody jako kluczowego elementu estetyki, podkreślając piękno prostoty, niedoskonałości i przemijania.

Aby porównać wyniki liczbowe BERT-SpaCy z komentarzem modelu GPT-4o, poproszono go o interpretację liczbową (embeddingi) podanych tekstów. Uwagę zwraca fakt, że program i model przedstawiły podobne, ale nie tożsame wyniki. Różnice pomiędzy wynikami analizy języków polskiego, niemieckiego i japońskiego za pomocą modelu GPT-4o oraz programu BERT-SpaCy mogą wynikać z kilku czynników, w tym tokenizacji (czyli sposobu podziału tekstu na jednostki leksykalne – tokeny), klasyfikacji części mowy, metodologii liczenia zdań oraz traktowania interpunkcji. Jeśli chodzi o język polski, przykładowo, w przypadku słów z przyimkami, jak *na przykład* czy *z powodu*, program może traktować te wyrażenia jako oddzielne tokeny, podczas gdy GPT-4o może traktować je jako jedną jednostkę. Z kolei w przypadku złożonego słowa *Herrenhaus* w języku niemieckim, program podzieliłby je na dwie jednostki (np. *Herren* i *haus*), natomiast GPT-4o traktowałby to jako jedno słowo. W języku japońskim z kolei, struktura słów może być rozbita na jednostki leksykalne w sposób, który nie występuje w polskim czy niemieckim, co skutkuje innymi wynikami tokenizacji.

Różnice mogą również wynikać z klasyfikacji części mowy. Program BERT-SpaCy może uznawać imiesłowy, takie jak *będący* w polskim, za przymiotniki (ADJ), podczas gdy GPT-4o zaklasyfikuje je jako czasowniki (VERB). W niemieckim program może błędnie sklasyfikować formy czasownikowe w różnych przypadkach gramatycznych, jak na przykład w słowie *gesehen* (zamiast uznać go za czasownik w formie przeszłej, może traktować go jako przymiotnik). W japońskim, który jest bardziej złożony w kontekście

gramatyki i składni, program i model GPT-4o mogą inaczej klasyfikować partykuły (np. ∅ jako część mowy zamiast klasyfikować ją jako zaimek) w zależności od kontekstu.

Kolejnym czynnikiem są różnice w metodzie liczenia zdań. Na przykład w analizie języka polskiego program BERT-SpaCy naliczył 81 zdań, podczas gdy GPT-4o zaledwie 62, co może wynikać z różnic w traktowaniu zdań podrzędnych i skomplikowanych struktur gramatycznych. W niemieckim, GPT-4o może traktować niektóre zdania złożone jako jedno długie zdanie, podczas gdy program może liczyć każde zdanie osobno.

Również tokenizacja interpunkcji i spacji może przyczynić się do różnic. Program BERT-SpaCy, traktując spacje jako osobne tokeny, może mieć ich znaczną liczbę, co może wpływać na liczbę tokenów, podczas gdy GPT-4o może te tokeny traktować inaczej. W analizie polskiej program podał liczbę 279 znaków interpunkcyjnych, podczas gdy GPT-4o – 137. W przypadku języka japońskiego, interpunkcja jest bardziej uproszczona, a wyniki mogą różnić się w zależności od sposobu przetwarzania znaków i ich roli w strukturze gramatycznej.

Podsumowując, rozbieżności w wynikach analizy językowej można przypisać różnicom w sposobie segmentacji tekstu, przypisywaniu kategorii gramatycznych, liczenia zdań oraz podejściu do interpunkcji. Czynniki te sprawiają, że modele BERT-SpaCy i GPT-4o mogą generować odmienne wyniki, szczególnie w przypadku języków o odmiennych strukturach składniowych i morfologicznych.

Wyniki sugerują, że użycie modeli AI w analizach kontrastywnych może znacznie przyspieszyć identyfikację kluczowych różnic między językami oraz wspomóc określanie cech nawet bardzo długich tekstów. Dzięki wszechstronnym możliwościom AI, analiza kontrastywna nie tylko przyspiesza rozpoznawanie głównych różnic językowych, ale również uwidacznia wzorce stylistyczne i strukturalne w tekstach o znacznej długości. Pojawiają się przez to jednak kwestie etyki w wykorzystywaniu takich narzędzi w badaniach. Automatyzacja analizy niesie ryzyko marginalizacji wkładu badacza w proces naukowy. Jednakże, narzędzia sztucznej inteligencji, zwłaszcza na współczesnym etapie rozwoju, są dalekie od doskonałości i zawsze wymagane jest monitorowanie postępów przez osoby zaangażowane w badanie. AI pozostawiona samej sobie popełnia wiele błędów – m.in. literówki (np. *leksylokalne* zamiast *leksykalne*), zdarza się także, że nie rozumie polecenia. Przykładowo, model GPT miał za zadanie przeanalizować po kolei wysyłane pliki z tekstami zanim przejdzie do analizy kontrastywnej, jednakże, po dostarczeniu mu trzeciego pliku, stworzył jego streszczenie.

Warto więc zaznaczyć, że stosowanie AI w badaniach przyspiesza proces analizy i pozwala na większą dokładność w pomiarach, ale to ostatecznie badacze są odpowiedzialni za wybór tekstów, modeli, interpretację wyników i przedstawienie ich w kontekście badań kontrastywnych.

Precyzja analizy programu BERT-SpaCy zależała od załadowanych modeli językowych, takich jak de_core_news_lg czy gottbert-base dla języka niemieckiego.

Kluczowym elementem tego procesu jest kalibrowanie modeli w zakresie tokenizacji. Rolą badacza przy posługiwaniu się narzędziami sztucznej inteligencji nie jest jedynie pasywne korzystanie z gotowych algorytmów, ale także dostrajanie parametrów i dobór odpowiednich modeli do zadanego problemu badawczego lub tworzenie i trenowanie takiego modelu.

Wykorzystanie AI w wielu sferach nauki staje się normą, bo umożliwia badaczom skupienie się na interpretacjach, poszukiwaniach nowych pytań badawczych i tworzeniu nowych teorii, a nie tylko na ręcznym przetwarzaniu danych. W tym kontekście sztuczna inteligencja to przydatne, coraz powszechniej wykorzystywane narzędzie, lecz aktywność intelektualna ludzi w analizie tekstów, interpretacji wyników oraz wyciąganiu wniosków jest absolutnie niezbędna.

Choć narzędzia sztucznej inteligencji otwierają przed nauką nowe możliwości, to ich pełen potencjał ujawnia się dopiero wtedy, gdy są używane w sposób świadomy i odpowiedzialny, przyczyniając się do pogłębiania wiedzy o otaczającym świecie, do rozwiązywania interdyscyplinarnych problemów badawczych oraz inspirowania nowatorskich kierunków rozwoju w nauce i technologii.

Wykaz literatury

Bieda, Matthew. *Refining the state-of-the-art in Machine Translation, optimizing NMT for the JA <-> EN language pair by leveraging personal domain expertise*, 2022. https://arxiv.org/pdf/2202.11669. 10.1.2025.

Cartwright, Mark. *Chateau de Chambord*, 2020. https://www.worldhistory.org/trans/pl/1-19055/chateau-de-chambord/. 3.11.2024.

Dadas, Sławomir, Michał Perełkiewicz i Rafał Poświata. *Pre-Training Polish Transformer-Based Language Models at Scale*, 2020. https://arxiv.org/pdf/2006.04229. 10.1.2025.

Firiatoru, Pasukaru. シャンボール城：知っておくべき9つのポイント, 2018. https://www.france.fr/ja/article/9-choses-a-savoir-sur-le-chateau-de-chambord/. 4.11.2024.

Jagdishbhai, Nimit i Krishna Yatin Thakkar. *Exploring the Capabilities and Limitations of GPT and ChatGPT in Natural Language Processing*, 2023. https://pdf.ipinnovative.com/pdf/18673. 11.1.2025.

Kuribayashi, Tatsuki, Takumi Ito, Jun Suzuki i Kentaro Inui. *Language Models as an Alternative Evaluator of Word Order Hypotheses: A Case Study in Japanese*, 2020. https://arxiv.org/pdf/2005.00842. 16.1.2025.

Mroczkowski, Robert, Piotr Rybak, Alina Wróblewska i Ireneusz Gawlik. *HerBERT: Efficiently Pretrained Transformer-based Language Model for Polish*, 2021. https://arxiv.org/pdf/2105.01735. 10.1.2025.

Scheible, Raphael, Fabian Thomczyk, Patric Tippmann, Victor Jaravine i Martin Boeker. *GottBERT: a pure German Language Model*, 2020. https://arxiv.org/pdf/2012.02110. 11.1.2025.

Zaczyńska, Karolina, Nils Feldhus, Robert Schwarzenberg, Aleksandra Gabryszak i Sebastian Möller. *Evaluating German Transformer Language Models with Syntactic Agreement Tests*, 2020. https://arxiv.org/pdf/2007.03765. 10.1.2025.

Internetquellen

https://www.bloischambord.de/untersuchen/die-schloesser/schloss-chambord. 4.11.2024.

ZITIERNACHWEIS:

Grzybowska, Joanna. „Kontrastowa analiza językowa z wykorzystaniem modeli sztucznej inteligencji: porównanie języka niemieckiego i innych języków“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 28, 2025 (II): 165–174. DOI: 10.23817/lingtreff.28-9.

Olivia Kopyra
ORCID: 0009-0002-9751-7323
Schlesische Universität Katowice, Katowice

Linguistische Treffen in Wrocław, Vol. 28, 2025 (II)
ISSN: 2084–3062, e-ISSN: 2657–5647
https://doi.org/10.23817/lingtreff.28-10
S. 175–185

Wahlkampf in sozialen Medien: Eine Analyse von Text-Bild-Relationen auf der polnischen politischen Bühne

Ziel des vorliegenden Beitrags ist es, auf die Verlagerung des Wahlkampfes in soziale Medien hinzuweisen. Dabei wird versucht, das Verhältnis zwischen Text und Bild anhand ausgewählter Beiträge von polnischen politischen Akteuren zu analysieren. Die Studie untersucht die Rolle sozialer Medien in den Wahlkampagnen der polnischen Parteien mit Schwerpunkt auf den Parlamentswahlen 2023 und den Wahlen zum Europäischen Parlament 2024. Das Hauptziel der Untersuchung besteht darin, zu bewerten, wie politische Parteien digitale Plattformen nutzen, um ihr Image aufzubauen, die Wählerschaft zu mobilisieren und effektiv zu kommunizieren. Dabei werden die Merkmale moderner Wahlkampagnen herausgearbeitet. Die Analyse des Einflusses sozialer Medien auf die öffentliche Meinungsbildung und Wählermobilisierung ist zu einem unverzichtbaren Bestandteil der Forschung über moderne Demokratien geworden. Plattformen wie Facebook, Instagram oder TikTok bieten Politikerinnen und Politikern nicht nur neue Kanäle, um die Wählerschaft zu erreichen, sondern schaffen auch einen Raum für interaktive Kommunikation. Dies stärkt die Beziehung zu den Wählerinnen und Wählern sowie ermöglicht eine unmittelbare Reaktion auf sich verändernde öffentliche Stimmungen. Eine Analyse der Aktivitäten der politischen Parteien auf Social-Media-Plattformen zeigt, dass größere Parteien wie Prawo i Sprawiedliwość (PiS) und Koalicja Obywatelska (KO) eine höhere Social-Media-Aktivität aufweisen als kleinere Gruppierungen wie Konfederacja. Abschließend wird eine Inhaltsanalyse ausgewählter veröffentlichter Posts durchgeführt, bei der visuelle Strategien, rhetorische Mittel und die Verwendung multimodaler Elemente wie Farben, Text und Bilder berücksichtigt werden.

Schlüsselwörter: Wahlkampf, Social Media, Multimodalität

Election Campaigning on Social Media: An Analysis of Text-Image Relations on the Polish Political Stage

The aim of this article is to highlight the shift of election campaigning to social media. It seeks to analyze the relationship between text and image based on selected posts by Polish political actors. The study examines the role of social media in the election campaigns of Polish political parties, focusing on the 2023 parliamentary elections and the 2024 European Parliament elections. The primary objective is to evaluate how political parties use digital platforms to build their image, mobilize voters, and communicate effectively. In this context, the characteristics of modern election campaigns are outlined. The analysis of the influence of social media on public opinion and voter mobilization has become an essential part of research on modern democracies. Platforms such as Facebook, Instagram, and TikTok not only offer politicians new channels to reach the electorate but also create a space for interactive communication. This strengthens relationships with voters and allows for an immediate response to shifting public sentiment. An analysis of political parties' activities on social media platforms reveals that major groupings such as Prawo i Sprawiedliwość (PiS) and Koalicja Obywatelska (KO) demonstrate higher levels of activity than

Open Access article, distributed under the terms of the CC licence (BY-SA, https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

smaller parties such as Konfederacja. Finally, a content analysis of selected posts is conducted, considering visual strategies, rhetorical devices, and the use of multimodal elements such as colors, text, and imagery.

Keywords: election campaign, social media, multimodality

Author: Olivia Kopyra, University of Silesia in Katowice, gen. Stefana Grota-Roweckiego 5, 41-200 Sosnowiec, Poland, e-mail: forolivka@gmail.com

Received: 15.2.2025 **Accepted**: 2.7.2025

1. Einleitung

Ziel des vorliegenden Beitrags ist es, die zunehmende Verlagerung des Wahlkampfes in soziale Medien zu beleuchten. Dabei wird analysiert, wie politische Akteure diese Plattformen strategisch nutzen, um ihre Präsenz und Reichweite zu maximieren. Zunächst wird die Beziehung zwischen Wahlkampf und sozialen Medien vertieft, um den theoretischen Rahmen für die Analyse zu schaffen. Es wird aufgezeigt, wie sich Kommunikationsstrategien im digitalen Zeitalter verändert haben und welche Bedeutung sozialen Medien im politischen Diskurs zukommt, wobei ihr Potenzial im Vordergrund steht.

Im Zentrum der Analyse steht das Zusammenspiel von Text- und Bildelementen in ausgewählten Social-Media-Beiträgen polnischer Parteien. Zur Untermauerung der Analyse werden quantitative Daten herangezogen, die die Anzahl der Beiträge während der Wahlkämpfe zur Parlamentswahl 2023 und zur Europawahl 2024 veranschaulichen. Diese Daten ermöglichen es, Trends in der Nutzung von Plattformen wie Facebook und Instagram zu identifizieren. Abschließend werden zwei ausgewählte Social-Media-Posts im Hinblick auf ihre Multimodalität analysiert, um zu zeigen, wie Text- und Bildelemente kombiniert werden, um politische Botschaften effektiv zu vermitteln. Diese Beiträge dienen als Untersuchungsgegenstand, um ein tieferes Verständnis der Rolle sozialer Medien im modernen Wahlkampf zu gewinnen.

2. Wahlkampf in sozialen Medien

Das Internet ist heute das wichtigste Kommunikationsmedium. Eine fehlende Präsenz im digitalen Raum bedeutet für politische Akteure eine eingeschränkte Sichtbarkeit. Soziale Medien vereinen traditionelle und moderne Kommunikationsformen und ermöglichen einen schnellen, interaktiven Informationsfluss. Im Kontext von Wahlkämpfen bieten sie nicht nur neue Kanäle zur Wählermobilisierung, sondern auch Möglichkeiten zur direkten Ansprache und Interaktion mit Wählerinnen und Wählern (vgl. Faracik-Nowak 2013: 18–19, Bodys 2016: 165–166).

Die wachsende Bedeutung von Social Media hat Politikerinnen und Politiker dazu veranlasst, diese Plattformen strategisch zur Steigerung ihrer Reichweite und

Wirksamkeit zu nutzen – insbesondere in Wahlkampfzeiten. Dabei ergänzen sie traditionelle Medien wie Fernsehen, Radio und Print durch digitale Formate. Klassische Mittel – etwa Plakate, Flyer oder Großflächenwerbung – bleiben weiterhin relevant, doch ermöglichen digitale Plattformen eine gezieltere, kosteneffizientere und unmittelbarere Kommunikation mit unterschiedlichen Zielgruppen (vgl. Rakowska 2012: 15–16, Czachur/Pappert 2019: 174).

Ein besonderer Fokus liegt auf der Ansprache junger Wählerinnen und Wähler. Studien zeigen, dass diese Altersgruppe am aktivsten auf Social Media ist und sich dort über politische Inhalte informiert. Plattformen wie Instagram, Facebook, TikTok oder Twitter bieten einfache Zugänge zu politischen Botschaften und schaffen Beteiligungsformate, die junge Menschen zur aktiven Teilhabe motivieren – sei es durch das Teilen von Inhalten, Kommentieren oder Mitdiskutieren (vgl. Schwan 2017: 2–3, 16; Ceglińska/Kopeć-Ziemczyk 2016: 59–60, 69–70).

Zugleich zeigt sich, dass politische Kommunikation im digitalen Raum spezifischen Logiken folgt. Die Plattformen begünstigen emotionalisierte und visuell ansprechende Inhalte. Eine einfache Dokumentation von Wahlkampftätigkeiten – etwa durch Fotobeiträge – reicht dabei oft nicht aus, um Reichweite zu erzielen. Stattdessen setzen viele Parteien bewusst auf multimodale Inhalte, also die Kombination von Bild, Text, Farbe und Symbolik, um ihre Botschaften wirkungsvoll zu vermitteln. Diese Form der Kommunikation spricht Emotionen an, ist leicht verständlich und bietet gleichzeitig informativen Mehrwert. Visuelle Elemente – etwa Typografie, Farbwahl oder Bildsprache – sind nicht nur gestalterische Mittel, sondern tragen wesentlich zur Interpretation politischer Inhalte bei. Neben Reichweite und Sichtbarkeit stärken soziale Medien auch die Authentizität und Nahbarkeit politischer Akteure. Durch die direkte Kommunikation mit den Nutzerinnen und Nutzern – etwa in Kommentaren oder Live-Formaten – entsteht ein Gefühl von Nähe, das Vertrauen und Identifikation fördern kann. Parteien nutzen diese Möglichkeiten zunehmend, um ihre Themen zu personalisieren, emotionale Bindungen aufzubauen und ihr Image aktiv zu gestalten (vgl. Faracik-Nowak 2013: 19–20, 23–24).

Die Verbindung von Politik und Technologie ist kein neues Phänomen. Bereits in den 1990er Jahren wurden Konzepte wie „elektronische Demokratie" diskutiert. Inzwischen ist die Analyse digitaler Kommunikationsformen ein fester Bestandteil der politikwissenschaftlichen Forschung – insbesondere in entwickelten Demokratien. Frühere Studien konzentrierten sich vor allem auf Websites und Blogs als niedrigschwellige Zugänge. Heute stehen jedoch interaktive Plattformen im Fokus, die weitaus dynamischere Formen politischer Teilhabe ermöglichen (vgl. Porębski/Krasek-Kędzior 2015: 177, 190). Aktuelle Daten zeigen, dass über die Hälfte der Bevölkerung Zugang zu digitalen Medien hat, und rund 80% soziale Netzwerke nutzen – über alle Altersgruppen hinweg (vgl. Dobek-Ostrowska/Baranowski 2012: 108, 113). Daraus ergibt sich eine klare Konsequenz: Eine zeitgemäße Wahlkampfstrategie ist ohne digitale Komponenten kaum denkbar. Soziale Netzwerke haben sich zu

einem zentralen Raum demokratischer Kommunikation entwickelt, der die Interaktion zwischen Politik und Öffentlichkeit in bislang unbekanntem Ausmaß ermöglicht.

2.1 Multimodalität in der politischen Kommunikation

In der aktuellen wissenschaftlichen Diskussion besteht weitgehende Einigkeit darüber, dass prototypische Texte heute nicht mehr ausschließlich sprachlich verfasst sind, sondern grundsätzlich als multimodal betrachtet werden müssen. Die klassische Monomodalität, bei der geschriebene Sprache im Mittelpunkt steht, verliert zunehmend an Bedeutung. Gründe hierfür sind einerseits die verstärkte Einbindung von Bildern, die kommunikative Funktionen übernehmen, die zuvor der Sprache vorbehalten waren, und andererseits ein wachsendes Bewusstsein für visuelle Aspekte von Schrift, wie Typographie oder Layout. Multimodalität beschreibt in diesem Zusammenhang die strukturierte Kombination unterschiedlicher semiotischer Ressourcen innerhalb eines Textes. Multimodale Texte folgen dabei einem bestimmten Design, beziehen sich auf einen oder mehrere Diskurse und entstehen in konkreten medialen Kontexten. Sie sind somit nicht nur kommunikative Gebilde, sondern auch kulturelle Artefakte, deren Bedeutungsdimensionen eng mit den medialen und technischen Bedingungen ihrer Gestaltung, Produktion und Verbreitung verknüpft sind (vgl. Stöckl 2004: 5–6, 20).

Stöckl (2015) definiert multimodale Kommunikation als das Zusammenspiel verschiedener Zeichensysteme – etwa Sprache, Bild, Ton, Gestik oder Mimik – innerhalb eines kommunikativen Akts. Multimodale Texte sind heute insbesondere im medialen Kontext allgegenwärtig. Ihre Produktion und Rezeption erfordern eine so genannte multimodale Kompetenz, die sowohl kognitive als auch praktische Fähigkeiten umfasst. Im Zentrum steht dabei die Interaktion unterschiedlicher semiotischer Modi auf inhaltlicher, funktionaler und struktureller Ebene. Stöckl (2015: 13, 15) unterscheidet drei grundlegende Perspektiven der Multimodalität: Erstens als das Zusammenspiel verschiedener Zeichensysteme innerhalb eines Textes, zweitens als kulturell geprägte Kompetenz und drittens als die Fähigkeit zur so genannten Transkription – etwa durch Kommentieren, Erklären oder Paraphrasieren. Sie wird zudem als eine semiotisch-kognitive Praxis verstanden.

Die Bedeutung multimodaler Phänomene in der Diskursanalyse hängt stark von der jeweiligen Forschungsperspektive ab. Sie kann sowohl als optionale Erweiterung des Analysefeldes als auch als unverzichtbares Element kommunikativer Praktiken betrachtet werden. Typografie, Layout oder das Zusammenspiel von Text und Bild besitzen dabei keine inhärente Bedeutung. Vielmehr wird diese Bedeutung von sozialen Akteuren in konkreten Kommunikationssituationen konstruiert. Die Interpretation hängt vom jeweiligen Kontext sowie vom Wissen und den Erfahrungen der Beteiligten ab. In diesem Sinne wird Zeichenhaftigkeit als diskursives Ereignis begriffen: Multimodale Phänomene sind keine neutralen Fakten, sondern diskursive

Konstruktionen, die im Rahmen sozialer Bedeutungsprozesse entstehen (vgl. Spitzmüller 2018: 522–523).

2.2 Aktivitäten der polnischen Parteien auf Social-Media-Plattformen

Um die Bedeutung sozialer Medien im Wahlkampf auf der politischen Bühne Polens zu analysieren, ist es erforderlich, sowohl allgemeine Trends als auch die Anzahl der veröffentlichten Beiträge verschiedener Parteien zu betrachten. Zu diesem Zweck wurde auf Grundlage der Forschungsergebnisse der Stefan-Batory-Stiftung ein Diagramm erstellt, das die Anzahl der Social-Media-Posts der polnischen Parteien während der letzten Wahlkämpfe veranschaulicht – insbesondere im Kontext der Parlamentswahl 2023 und der Europawahl 2024. Dabei ist zu beachten, dass die zugrunde liegenden Daten ausschließlich Social-Media-Plattformen der Meta-Gruppe betreffen, darunter Instagram, TikTok und Facebook. Plattformen wie X (ehemals Twitter) wurden nicht berücksichtigt, da sie sich seit 2022 im Privatbesitz von Elon Musk befinden und nicht mehr Teil der von der Stiftung ausgewerteten Kommunikationskanäle sind.

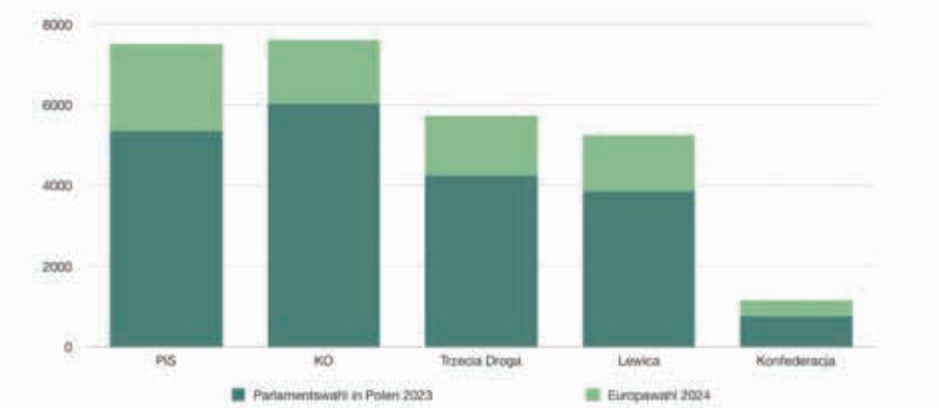


Diagramm 1. Aktivität der einzelnen Parteien[1]

Die Analyse zeigt, dass Prawo i Sprawiedliwość (PiS) und Koalicja Obywatelska (KO) die höchste Anzahl an Beiträgen veröffentlichten. Beide Parteien wiesen ein vergleichbares Aktivitätsniveau auf, wobei KO während der Parlamentswahlen 2023 leicht dominierte, während PiS im Wahlkampf zur Europawahl eine intensivere Präsenz zeigte. Für alle untersuchten Parteien lässt sich ein Rückgang der Aktivität bei Europawahl 2024 im Vergleich zur Parlamentswahl 2023 feststellen. Dies deutet darauf hin, dass

[1] Das Diagramm wurde von der Autorin des Beitrags erstellt und beruht auf der Auswertung folgender Quellen: https://www.batory.org.pl/wp-content/uploads/2024/03/Obraz-kampanii-w-mediach_podsumowanie.pdf, Zugriff am 9.2.2025 und https://www.batory.org.pl/wp-content/uploads/2024/07/Obraz-kampanii-do-PE-2024_podsumowanie.pdf, Zugriff am 9.2.2025.

nationale Wahlen in den Kommunikationsstrategien der Parteien eine höhere Priorität genießen.

Die Parteien Trzecia Droga und Lewica zeigten ein mittleres Maß an Aktivität, deutlich geringer als PiS und KO, aber deutlich höher als Konfederacja, die mit Abstand die geringste Aktivität in sozialen Medien aufwies. Die Zahl ihrer veröffentlichten Beiträge war im Vergleich zu den anderen Parteien signifikant niedriger, was eine klare Diskrepanz hinsichtlich des Kommunikationsverhaltens zwischen Konfederacja und den übrigen politischen Akteuren unterstreicht.

3. Analyse einzelner Social-Media-Beiträge

Die Auswahl der zwei analysierten Beiträge von Lewica und Konfederacja erfolgte auf Grundlage inhaltlicher und formaler Kriterien. Ziel ist es, unterschiedliche Kommunikationsstrategien im digitalen Wahlkampf darzustellen, die sich hinsichtlich sowohl der politischen Ausrichtung als auch der gestalterischen Umsetzung unterscheiden, dabei jedoch gezielt vergleichbare multimodale Mittel einsetzen.

Lewica und Konfederacja repräsentieren zwei ideologische Gegenpole des politischen Spektrums in Polen – auf der einen Seite eine linksgerichtete, progressive Partei, auf der anderen eine rechtskonservative, oft provokativ auftretende Gruppierung. Diese Gegensätzlichkeit spiegelt sich nicht nur in den inhaltlichen Botschaften wider, sondern auch deutlich in der visuellen Gestaltung der jeweiligen Beiträge. Während Lewica auf eine mobilisierende und emotionalisierende Ansprache setzt, bedient sich Konfederacja provokativer und populistischer Stilmittel. Diese Kontraste bieten ein prägnantes Vergleichsfeld für eine multimodale Analyse. Beide Beiträge zeichnen sich zudem durch den bewussten Einsatz emotionalisierender Bildsprache, gezielter Farbwahl und direkter Ansprache potenzieller Wählergruppen aus. Damit eignen sie sich exemplarisch zur Analyse moderner, visuell geprägter politischer Kommunikation auf Social-Media-Plattformen.

Der erste Beitrag wurde im Vorfeld der polnischen Parlamentswahl 2023 (15. Oktober) auf dem offiziellen Instagram-Profil von Lewica veröffentlicht.

Die Botschaft richtet sich explizit an Frauen und fordert sie auf, für ihre Rechte einzutreten – mit dem Appell: *Kobiety, idźcie na wybory!* [dt. ‚Frauen, geht wählen!']. Die direkte Adressierung wirkt mobilisierend und unterstreicht die zentrale Zielgruppe des Beitrags. Die Darstellung ist in zwei Segmente gegliedert. Im unteren Teil erscheint der Slogan, kombiniert mit der Aussage, dass eine Stimme für Lewica gleichzeitig eine Stimme für die Rechte der Frauen sei. Diese Botschaft wird visuell durch eine einfache, aber symbolkräftige Grafik unterstützt: Eine Hand wirft einen Stimmzettel mit der Aufschrift *Lewica* in eine Wahlurne. Bild und Text bilden eine multimodale Einheit, deren Inhalt klar, emotional und leicht rezipierbar ist.

Besonders auffällig ist die Farbgestaltung: Rot und Grün dominieren und stehen in direkter Verbindung zum Parteidesign von Lewica. Der rote Hintergrund kann mit

Energie, Entschlossenheit und Aktivierung assoziiert werden – Eigenschaften, die in diesem Kontext auf Mobilisierung abzielen. Grün, positiv konnotiert, wird gezielt zur Hervorhebung der Begriffe *Lewica* und *prawa kobiet* [dt. ‚Frauenrechte'] eingesetzt. Diese Farbcodierung dient sowohl der Emotionalisierung als auch der Wiedererkennung.

Abb. 1. Instagram-Beitrag von Lewica[2]

Der obere Teil des Beitrags kontrastiert stark mit dem unteren: Ein schwarz-weißes Porträt des rechtskonservativen Politikers Janusz Korwin-Mikke (Konfederacja) sowie ein Fragment einer provokativen, sexistischen Aussage stehen im Fokus: *My mamy decydować, a nie kobiety* [dt. ‚Wir (Männer) und nicht die Frauen sollten entscheiden']. Die Darstellung verweist auf eine patriarchale Weltanschauung und entlarvt eine diskriminierende Haltung gegenüber Frauen im politischen Diskurs. Auch hier spielt die Farbwahl eine zentrale Rolle: Die Schwarz-Weiß-Ästhetik signalisiert Rückwärtsgewandtheit oder Ernsthaftigkeit und wirkt wie ein visuelles Stilmittel zur Abgrenzung. Die rot hervorgehobenen Textstellen betonen zusätzlich die ablehnende und polarisierende Botschaft, indem sie visuell eine Gegenposition zur farblich positiv konnotierten Botschaft von Lewica markieren.

Der zweite analysierte Beitrag stammt von der rechtsorientierten Partei Konfederacja und wurde im Rahmen des Europawahlkampfs 2024 veröffentlicht. Er ist als offizielles Wahlmaterial gekennzeichnet und erschien auf dem Instagram-Kanal der Partei.

Im Zentrum des Beitrags steht der provokative Slogan: *9 czerwca trzeba im powiedzieć: WON!* [dt. ‚Am 9. Juni muss man ihnen sagen: RAUS!']. Diese Ausdrucksweise ist stark emotionalisiert, abwertend und soll gezielt Aufmerksamkeit erzeugen. Das verwendete Personalpronomen *im* [dt. ‚ihnen'] fungiert als Abgrenzungsmarker

[2] Vgl. https://www.instagram.com/p/CxVUhKPogrv/, Zugriff am 9.2.2025.

gegenüber politischen Gegnern. Die Sprache schafft ein „Wir-gegen-sie"-Narrativ, das typisch für populistische Kommunikation ist.

Abb. 2. Instagram-Beitrag von Konfederacja[3]

Im Bild erscheinen drei politische Gegner mit zugeschriebenen Zitaten:

- Róża Thun äußert sich wie folgt: *W PE pracuje się po pierwsze dla UE, po drugie dla Polski* [dt. ‚Im Europaparlament arbeitet man erstens für die EU, zweitens für Polen'] – eine Aussage, die von EU-skeptischen Rezipientinnen und Rezipienten als Missachtung nationaler Interessen gelesen werden kann.
- Robert Biedroń (Lewica) fordert: *Zlikwidujmy prawo weta w UE!* [dt. ‚Schaffen wir das Vetorecht in der EU ab!'], was eine potenzielle Einschränkung nationaler Souveränität suggeriert.
- Łukasz Kohut (KO) erklärt: *Mam obywatelstwo polskie. Nie jestem Polakiem* [dt. ‚Ich habe die polnische Staatsbürgerschaft. Ich bin kein Pole'] – eine Aussage, die nationale Identität in Frage stellt und bewusst skandalisiert wird.

Diese Aussagen werden in ein negatives Licht gerückt, indem sie kontrastierend zur Kernbotschaft von Konfederacja inszeniert werden: *9 czerwca głosuj po polsku, głosuj na Konfederację!* [dt. ‚Wähle am 9. Juni auf Polnisch, wähle Konfederacja!']. Die doppelte Verwendung des Imperativs unterstreicht den Appellcharakter und vermittelt, dass nur Konfederacja die wahren Interessen Polens verteidige.

Der visuelle Kontext unterstützt die Botschaft: Das Europaparlamentsgebäude im Hintergrund verweist auf die institutionelle Relevanz des Beitrags. Die Farbgestaltung in Dunkelblau, Weiß und Gelb entspricht dem Corporate Design der Partei. Das Parteisymbol ist gut sichtbar platziert und stärkt die Wiedererkennbarkeit.

[3] Vgl. https://www.instagram.com/p/C7j5b8oIX-9/, Zugriff am 9.2.2025.

4. Schlussbemerkungen

Die zeitgenössische Politik ist untrennbar mit der dynamischen Entwicklung digitaler Technologien verbunden, die Wahlkampfstrategien nachhaltig beeinflussen. Die Analyse der Wirkung sozialer Medien auf die öffentliche Meinungsbildung und Wählermobilisierung ist zu einem unverzichtbaren Bestandteil der Demokratieforschung geworden. Plattformen wie Facebook, Instagram und TikTok bieten politischen Akteuren nicht nur neue Kanäle zur Wähleransprache, sondern schaffen auch Räume für interaktive Kommunikation und den Aufbau direkter Beziehungen zur Wählerschaft. Daten zur Nutzung sozialer Medien zeigen, dass insbesondere junge Menschen eine zentrale Zielgruppe politischer Inhalte darstellen. Daraus ergibt sich die Notwendigkeit, Kommunikationsstrategien gezielt auf diese Gruppe auszurichten. Gleichzeitig wird jedoch deutlich, dass eine starke Online-Präsenz nicht automatisch mit einem Wahlerfolg auf nationaler Ebene korreliert.

Zugleich treten auch Grenzen und Risiken dieser Kommunikationsform zutage. Auffällig ist insbesondere die Tendenz zur Emotionalisierung und zur Vereinfachung komplexer politischer Inhalte. Exemplarisch wurde diese im Beitrag von Konfederacja deutlich, der eine deutliche Gegenüberstellung von „wir" und „sie" setzte. Solche dichotomen Narrative sind typisch für populistische Kommunikationsstrategien, die politische Realität auf einfache Feindbilder reduzieren. Sie bedienen sich emotionalisierender Sprache, fördern Polarisierung und verdrängen differenzierte Debatten. Algorithmen sozialer Medien begünstigen zugespitzte Inhalte, während sachlich-informative Beiträge oftmals untergehen. In diesem Zusammenhang stellt sich nicht nur die Frage nach der Reichweite politischer Kommunikation, sondern zunehmend auch nach ihrer Qualität und ihrem demokratischen Mehrwert im digitalen Raum.

In diesem Beitrag wurden zentrale Ergebnisse einer Analyse ausgewählter Social-Media-Posts polnischer Parteien vorgestellt. Im Fokus standen die strategische Nutzung multimodaler Inhalte sowie rhetorisch-visuelle Mittel zur Wählermobilisierung. Anhand konkreter Beispiele wurden unterschiedliche kommunikative Ansätze sichtbar: Während Lewica gezielt Frauen anspricht und Frauenrechte thematisiert, mit kräftigen Rot- und Grüntönen symbolisch auf Stärke und Hoffnung setzt, nutzt Konfederacja provokative Aussagen und patriotische Bildsprache, um nationale Identität und Abgrenzung in den Vordergrund zu stellen. Beide Beiträge arbeiteten mit prägnanten Slogans, die Aufmerksamkeit erzeugen. Der Beitrag von Lewica integrierte zusätzlich Hashtags zur Reichweitensteigerung. Beide erzielten in sozialen Netzwerken eine hohe Resonanz mit über 4.500 Likes – ein Indikator für die Reichweite, aber kein Garant für politischen Erfolg.

Chadwick (2013) betont, dass politische Kommunikation im digitalen Zeitalter nicht allein auf technologischen Entwicklungen basiert, sondern auf der aktiven Gestaltung hybrider Kommunikationsstrukturen. Entscheidend ist die strategische Verbindung digitaler und traditioneller Medienformate. Diese hybride

Kommunikationspraxis spiegelt sich auch in den Wahlergebnissen wider: Zwar waren KO und PiS sowohl in sozialen Medien als auch im Wahlergebnis führend, doch zeigte sich bei kleineren Parteien ein anderes Bild. So war Lewica online deutlich aktiver als Konfederacja, erzielte mit über 6 % der Stimmen jedoch ein deutlich schlechteres Wahlergebnis als Konfederacja mit rund 12 % – trotz deren geringster Social-Media-Aktivität. Diese Diskrepanz verdeutlicht, dass Reichweite allein kein Maßstab für Erfolg ist. Der Erfolg politischer Kommunikation hängt nicht ausschließlich von der Sichtbarkeit im Netz ab, sondern von der Fähigkeit, verschiedene Medienlogiken strategisch zu verknüpfen.

Literaturverzeichnis

Bodys, Marta. „Rola mediów społecznościowych w komunikacji partii politycznych i podejmowaniu decyzji wyborczych przez ich wyborców". *Political Preferences* (12) (2016): 165–179. Print.

Ceglińska, Anita und Katarzyna Kopeć-Ziemczyk. „Wpływ kampanii politycznej w mediach społecznościowych na zachowania wyborcze młodych Polaków". *Studia Medioznawcze* 1 (64) (2016): 57–70. Print.

Chadwick, Andrew. *The hybrid media system: politics and power*. New York: Oxford University Press, 2013. Print.

Czachur, Waldemar und Steffen Pappert. „Wizualny populizm: analiza praktyk multimodalnych na przykładzie plakatów wyborczych z Polski i Niemiec". *tekst i dyskurs – text und diskurs* 12 (2019): 165–189. Print.

Dobek-Ostrowska, Bogusława und Paweł Baranowski. „Witryny internetowe partii politycznych jako narzędzie komunikowania wyborczego w kampanii parlamentarnej w 2011 roku". *Studia Politologiczne* 24 (2012): 104–131. Print.

Faracik-Nowak, Magdalena. „Kampanie wyborcze w dobie mediów społecznościowych". *Współczesne kampanie wyborcze w Polsce: koncepcje, dylematy i praktyka komunikowania politycznego*. Hrsg. Mariusz Kolczyński. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2013, 18–30. Print.

Porębski, Leszek und Kinga Krasek-Kędzior. „Facebook a polityka. Wykorzystanie serwisów społecznościowych przez polskie partie polityczne". *Athenaeum. Polskie Studia Politologiczne* 45 (2015): 176–190. Print.

Rakowska, Anna. *Prawna regulacja kampanii wyborczej w internecie*. Warszawa: Instytut Spraw Publicznych, 2012. Print.

Schwan, Eva. „Social Media in der politischen Kommunikation: Segen oder Fluch? Zur Glaubwürdigkeits- und Vertrauensherstellung von politischen Parteien in und durch Facebook". *kommunikation-medien* 8 (2017): 1–20. https://eplus.uni-salzburg.at/download/pdf/2062091.pdf. 9.2.2025.

Spitzmüller, Jürgen. „Multimodalität und Materialität im Diskurs". *Handbuch Diskurs*. Hrsg. Ingo Warnke. Berlin, Boston: De Gruyter, 2018, 521–540. Print.

Stöckl, Hartmut. „Czytanie tekstów językowo-obrazowych? Elementy kompetencji podstawowej". *Lingwistyka mediów. Antologia tłumaczeń*. Hrsg. Roman Opiłowski, Józef Jarosz und Przemysław Staniewski. Wrocław, Dresden: ATUT – Neisse Verlag, 2015, 113–137. Print.

Stöckl, Hartmut. ‚*Die Sprache im Bild – Das Bild in der Sprache. Zur Verknüpfung von Sprache und Bild im massenmedialen Text: Konzepte. Theorien. Analysemethoden*. Berlin: De Gruyter, 2004. Print.

Internetquellen

https://www.instagram.com/p/C7j5b8oIX-9/. 9.2.2025.
https://www.instagram.com/p/CxVUhKPogrv/. 9.2.2025.
https://www.batory.org.pl/wp-content/uploads/2024/03/Obraz-kampanii-w-mediach_podsumowanie.pdf. 9.2.2025.
https://www.batory.org.pl/wp-content/uploads/2024/07/Obraz-kampanii-do-PE-2024_podsumowanie.pdf. 9.2.2025.
https://pe2024.pkw.gov.pl/pe2024/pl/wynik/pl. 7.7.2025.

ZITIERNACHWEIS:

Kopyra, Olivia. „Wahlkampf in sozialen Medien: Eine Analyse von Text-Bild-Relationen auf der polnischen politischen Bühne“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 28, 2025 (II): 175–185. DOI: 10.23817/lingtreff.28-10.

Dagmara Kotkowska
ORCID: 0009-0007-9402-9013
Schlesische Universität Katowice, Katowice

Linguistische Treffen in Wrocław, Vol. 28, 2025 (II)
ISSN: 2084–3062, e-ISSN: 2657–5647
https://doi.org/10.23817/lingtreff.28-11
S. 187–202

Nationale Stereotype in deutschen und polnischen multiethnischen Witzen

Der Beitrag behandelt das Thema der nationalen Stereotype in multiethnischen Witzen. Sein Hauptziel ist zu erforschen, welche stereotypen Darstellungen in ausgewählten polnischen und deutschen Witzen enthalten sind, und deren grundlegende Kategorien zu identifizieren. Der Beitrag besteht aus zwei Teilen – einem theoretischen und einem praktischen. Der theoretische Teil ist dem Versuch gewidmet, ein Stereotyp zu definieren und es von so genannten „verwandten Konzepten" d. h. Klischees, Feindbilder und Vorurteile abzugrenzen. Besondere Aufmerksamkeit wird den nationalen Stereotypen gewidmet, insbesondere dem Prozess ihrer Entstehung, den für sie typischen sprachlichen Elementen und ihren Auswirkungen auf die Gesellschaft. Danach wird der Begriff des Witzes charakterisiert, seine Eigenschaften und Thematik werden ausführlich erklärt. Die verschiedenen Arten von Witzfunktionen und die von Forschern vorgeschlagene Klassifizierung von Witzen, einschließlich nach Inhalt und Witzstruktur, werden ebenfalls dargestellt. Eine besonders bedeutende Untergruppe des Witzes ist der sogenannte ethnische Witz. In dem Beitrag wird erklärt, wie er entwickelt wurde und welche Besonderheiten er aufweist. Der empirische Teil hingegen zielt darauf ab, einzelne deutsche und polnische multiethnische Witze einander gegenüberzustellen und sie hinsichtlich der darin vorkommenden Nationalitäten und Stereotype zu vergleichen. Es wird untersucht, ob die Stereotype überwiegend negativ oder positiv sind und welche Motive im Vordergrund stehen. Ein anderer wichtiger Aspekt der Analyse ist der Abgrenzung zwischen Hetero- und Autostereotypen, in denen sich die Art und Weise widerspiegelt, wie die Vertreter einer bestimmten Nation fremde Völker und sich selbst betrachten. Die sprachlichen Aspekte des ethnischen Humors wie spezifische Dialekte, die sich vor allem in lokalen/regionalen Witzen manifestieren, werden ebenfalls analysiert. Die Studie konzentriert sich jedoch nicht nur auf die stereotypen Merkmale der betreffenden Nationalitäten oder ethnischen Gruppen, sondern auch auf die Anspielungen in den Witzen auf historische Ereignisse, die politische und wirtschaftliche Situation. Die Analyse wird in den Schlussfolgerungen zusammengefasst, in denen die wichtigsten Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen deutschem und polnischem ethnischem Humor erläutert werden.

Schlüsselwörter: ethnischer Humor, Kultur, Nationalitäten, Stereotypen, multiethnische Witze

National Stereotypes in German and Polish Multi-Ethnic Jokes

The paper addresses the issue of national stereotypes in multi-ethnic jokes. Its main aim is to explore what stereotypical representations are contained in selected Polish and German jokes and to identify their basic categories. The paper consists of two parts – a theoretical and a practical one. The theoretical part is devoted to the attempt to define a stereotype and distinguish it from so-called "related concepts", i.e. clichés, enemy images and prejudices. Particular attention is paid to national stereotypes, especially the process of their creation, their typical linguistic elements and their impact on society. The concept of the joke is then characterized and its characteristics and themes are explained in detail. The different types of joke functions and the classification of jokes proposed by researchers, including by content and joke structure, are also presented. A particularly important subgroup of jokes are the so-called ethnic jokes. The paper

Open Access article, distributed under the terms of the CC licence (BY-SA, https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

explains how they were developed and what their characteristics are. The empirical part, on the other hand, aims to contrast individual German and Polish multi-ethnic jokes and compare them in terms of the nationalities and stereotypes they contain. An analysis is conducted to determine whether the stereotypes are predominantly negative or positive and which motives are predominant. Another important aspect of the analysis is the differentiation between hetero- and auto-stereotypes, which reflect the way in which the representatives of a particular nation view foreign nations and themselves. The linguistic aspects of ethnic humor, such as specific dialects, which manifest themselves mainly in local/regional jokes, are also studied. However, the study focuses not only on the stereotypical characteristics of the nationalities or ethnic groups concerned, but also on the allusions to historical events, the political and economic situation in the jokes. The analysis is summarized throughout the conclusions, in which the main differences and similarities between German and Polish ethnic humor are explained.

Keywords: ethnic humor, culture, nationalities, stereotypes, multi-ethnic jokes

Author: Dagmara Kotkowska, University of Silesia in Katowice, gen. Stefana Grota-Roweckiego 5, 41-200 Sosnowiec, Poland, e-mail: dagmarakotkowska@gmail.com

Received: 14.2.2025 **Accepted**: 16.5.2025

1. Einleitende Bemerkungen

Humor ist ein höchst vielschichtiges Phänomen, das sowohl in den Medien als auch im täglichen Leben zu finden ist. Er manifestiert sich in zahlreichen Formen, von denen eine der charakteristischsten der Witz ist. Dieser Beitrag konzentriert sich auf die Kategorie des ethnischen Witzes. Seine Entstehung, Eigenschaften und die wichtigsten Formen, wie der lokale oder multiethnische Witz, werden ausführlich erläutert. Ethnische Witze dienen in erster Linie als Informationsquelle über die Art und Weise, wie eine Nation sich selbst und Vertreter anderer Nationalitäten wahrnimmt. Dies ist darauf zurückzuführen, dass sie stereotype, verallgemeinerte Wahrnehmungen enthalten, die von den Generationen über die Jahre aufrechterhalten werden. Stereotypen und Vorurteile haben ihren Ursprung auch in historischen Ereignissen sowie in sozialen und wirtschaftlichen Veränderungen. Das übergeordnete Ziel dieses Artikels ist es, eine Auswahl deutscher und polnischer ethnischer Witze im Hinblick auf die darin enthaltenen Nationalitäten und Stereotypen einander gegenüberzustellen. Die Stereotypen werden hinsichtlich ihrer Bewertung (positiv, neutral, negativ) und der verbreitetsten Motive analysiert. Außerdem werden der sprachliche Aspekt des ethnischen Humors, der besonders in lokalen Witzen sichtbar wird, sowie der historische und soziale Kontext berücksichtigt.

2. Stereotyp – Definitorisches

Stereotyp ist ein komplexes Phänomen, das von Forschern seit Jahrzehnten untersucht wird (vgl. Bedyńska 2002: 101). Petersen und Six zufolge „[setzt sich] der Begriff des Stereotyps aus den zwei griechischen Wörtern *stereos* (starr, hart, fest) und *typos* (Entwurf, feste Norm, charakteristisches Gepräge) zusammen“ (Petersen/Six 2008: 21). Ursprünglich wurde der Begriff im Zusammenhang mit der Drucktechnik

verwendet und bezog sich auf eine Erfindung aus dem Jahr 1796, die „einzelne Buchstaben zu einer Druckplatte zusammenfügte, um somit ganze Zeilen und Seiten aus einem Stück gießen zu können" (Thiele 2019: 16).

Eine andere und modernere Interpretation des Konzepts des Stereotyps wurde von Lippmann vorgeschlagen. Er versteht Stereotype im übertragenen Sinne, als gruppenspezifische „Bilder in unseren Köpfen", die beeinflussen „welche Gruppen von Fakten wir sehen und in welchem Licht wir sie sehen" (Konerding 2001: 152). Gemäß der von dem Forscher entwickelten Theorie stellen sie eine Art „kognitive Schematisierung" dar, die dazu dient, die Komplexität der Welt zu reduzieren. Darüber hinaus spielen sie eine bedeutende Rolle bei der Gestaltung der Identität und der Zugehörigkeit einer Person zu einer bestimmten sozialen Gruppe (vgl. Konerding 2001: 152).

Die Lippmannsche Definition des Stereotyps wird durch Oskiera ergänzt, die es als „ein einseitiges Bild im Kopf von Sachen, Personen oder Phänomenen bezeichnet, das sich entwickelt, bevor das betreffende Objekt genau bekannt ist". Stereotype sind daher meist vereinfachend und ungenau, da sie auf der Grundlage gesellschaftlicher Botschaften und nicht aufgrund eigener Erfahrungen entstehen (vgl. Oskiera 2011: 148). Ein weiteres wichtiges Merkmal des Stereotyps ist seine enge Beziehung zur natürlichen Sprache. Es ist nämlich nicht nur ein notwendiger Bestandteil der Sprache, sondern auch ein Produkt der Kultur einzelner Gesellschaften, die im Laufe der Jahre durch sogenannte ungeschriebene Konvention geprägt wird (vgl. Sawicka 1998: 147). Schmidt weist darauf hin, dass Stereotype überwiegend negativer Art sind und legt damit den Grundstein für eine Trennung zwischen Positiv- und Negativ-Stereotypen (vgl. Schmidt 2014: 14). Bartmiński (1998: o.S.) hingegen vertritt eine gegenteilige Meinung. Seiner Ansicht nach sind Stereotype eine Zusammensetzung aus positiven und negativen Merkmalen. In der Kultur lassen sich ebenfalls Stereotype unterscheiden, die völlig positiv sind, wie z. B. das Stereotyp der Mutter, obwohl sich das in der Realität nicht immer widerspiegelt (vgl. Bartmiński 1998: o.S.). Er fügt hinzu, dass der Prozess der Stereotypisierung alle Objekte umfasst, die „kulturell und sprachlich vom Menschen domestiziert" (Bartmiński 1998: o.S.) wurden, d. h. nicht nur Menschen, sondern auch Tiere, Pflanzen, Werkzeuge oder Elemente des Kosmos (z. B. „die lächelnde Sonne").

Da eine klare Definition des Stereotyps nicht formuliert wurde, haben sich „verwandte" Konzepte entwickelt, die eng mit diesem Begriff verbunden sind. Sie ergänzen sich gegenseitig, werden aber oft fälschlicherweise mit dem Stereotyp gleichgesetzt (vgl. Atteneder 2017: 45–48). Zu diesen Begriffen gehören nach Atteneder (vgl. 2017: 45): Klischee, Vorurteil, Image, Bild, Stigma, Diskriminierung, Frame und Feindbild. Begriffe, die besonders häufig in Verbindung mit Stereotypen verwendet und mit ihnen assoziiert werden, sind Klischees, Feindbilder und Vorurteile.

Quasthoff zufolge sind Vorurteile meist negativen Charakters und beziehen sich wie Stereotype in erster Linie auf soziale Gruppen. Daher ist eine klare

Unterscheidung zwischen den beiden Konzepten nicht möglich (vgl. Quasthoff 1973: 25). Der Hauptunterschied besteht darin, dass Stereotype in Form von Überzeugungen auftreten, während Vorurteile aus Überzeugungen und Einstellungen bestehen. Überzeugungen sind rein kognitiven Charakters und bilden ein mentales Bild, während Einstellungen handlungsorientiert sind (vgl. Quasthoff 1973: 26). Während Quasthoff argumentiert, dass Vorurteile ausschließlich negativ sind, vertritt Aronson eine andere Ansicht und argumentiert, dass sie in manchen Kontexten auch positiv sein können. Seiner Meinung nach sind sie ein Signal dafür, dass bestimmte, nicht unbedingt negative Eigenschaften von einer Person erwartet werden (vgl. Białopiotrowicz/Kojkoł 2010: 190).

Im Zusammenhang mit Stereotypen wird auch häufig der Begriff des Klischees erwähnt. In den Kulturwissenschaften wird er als eine „generalisierende Aussage […], die zu oft wiederholt und daher allgemein erkennbar geworden ist" definiert (Thiele 2015: 34). Allerdings bedeutet Klischee in der Alltagssprache „abgedroschene Muster von Eigenschaften und Verhaltensweisen, schablonenhaftes Verhalten und standardisierte Ausstattungsmerkmale" (Petersen/Schwender 2009: 9). Haß (2020: 96) ergänzt, dass Klischees durch zeitliche Veränderungen entstehen und sich aus einem Stereotyp entwickeln können. Ein anderer verwandter Begriff ist Feindbild. Feindbilder beziehen sich in der Regel auf Nationalitäten, Völker und ethnische Gruppen und treten vor allem in politischen Kontexten auf (vgl. Flohr 1995: 32). Sie sind ausschließlich negativ, beleidigender Natur und weisen einen aggressiven Unterton auf. Außerdem sind sie eng mit Diskriminierung verbunden (vgl. Boonen/Wesche/Awater 2002: 12). Im Falle von Feindbildern wird ebenfalls ein starker Kontrast zwischen „uns" und „den Anderen" in einer vereinfachten Schwarz-Weiß-Sichtweise beobachtet (vgl. Nicklas 1977: 91).

Die wesentlichen Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen den drei verwandten Begriffen, nämlich Klischee, Vorurteil und Fremdbild werden von Boonen/Wesche/Awater (2002: 13) in Form einer Tabelle dargestellt.

MERKMALE		
Vorurteil	**Feindbild**	**Klischee**
negativ konnotiert	äußerst negativ	abgedroschenes Muster
emotional besetzt	bedrohlich	als solches durchschaut
oberflächliche Kenntnisse einer Kultur	fremdenfeindlich	schablonenhaftes Verhalten
einseitig	Schwarz-Weiß-Sicht	„Abklatsch"
extrem verallgemeinernd	das Andere = das Böse	durch allzu häufigen Gebrauch verschlissen

Tab. 1. Vergleich der Eigenschaften von Vorurteil, Feindbild und Klischee in Anlehnung an Boonen/Wesche/Awater (2002: 13)

3. Nationale Stereotype

Eine besondere Kategorie von Stereotypen sind die so genannten nationalen Stereotype. Gemäß Bodziany ist ihre Entstehung mit der Historiographie verknüpft und resultiert aus der Notwendigkeit, das Gedächtnis der Generationen auf einer historischen Ebene zu bewahren. Der Forscher fügt hinzu, dass ihr Hauptmerkmal ihre relative Dauerhaftigkeit ist, aber heutzutage müssen sie aufgrund des Prozesses der Integration und Vermischung verschiedener Kulturen neu bewertet werden (vgl. Bodziany 2010: 400).

Trotz der Veränderungen bei den nationalen Stereotypen existieren zahlreiche Faktoren, die zu ihrer Entstehung und Aufrechterhaltung beitragen. Das Wichtigste davon ist unzureichendes, unwahres oder veraltetes Wissen über die Vertreter anderer Völker und ihre Kultur. Oft wird es durch politisch einseitige Medien verbreitet. Wenn diese Informationen nicht durch interkulturelle Kontakte verifiziert und aktualisiert werden, bilden sich Stereotype und Vorurteile (vgl. Bodziany 2010: 400–401).

Szarota (1995: 4) vertritt die Überzeugung, dass nationale Stereotype sich aus der engeren Verbindung mit den Mitgliedern der eigenen sozialen Gruppe und dem damit zusammenhängenden Gefühl der Andersartigkeit in Bezug auf andere Gruppen ergeben. Dieses Gefühl tendiert dazu, sich in Entfremdung, Misstrauen und schließlich Feindseligkeit oder sogar Verachtung zu verwandeln. Kulturelle und religiöse Unterschiede spielen eine besondere Rolle bei der Herausbildung negativer Bilder von anderen Nationalitäten. Die Anwendung von nationalen Stereotypen dient u. a. politischen Zwecken, beispielsweise in der Propaganda oder bei der Erziehung und Bildung der Bevölkerung. Ein solches Verhalten kann gefährliche Folgen haben, denn Vorurteile und Feindseligkeit, die über Generationen aufrechterhalten werden, können in Zukunft militärische Angriffe oder skrupelloses Verhalten gegenüber Vertretern von als „minderwertig" angesehenen Nationen rechtfertigen (vgl. Szarota 1995: 4–5).

Im Zusammenhang mit nationalen Stereotypen spielt außerdem die Unterscheidung zwischen Auto- und Heterostereotypen eine wichtige Rolle. Nach Bodziany (2010: 399–400) wird ein Autostereotyp als ein Bild der eigenen sozialen Gruppe verstanden, in dem das Subjekt des Stereotyps sich selbst wahrnimmt und mit dem Objekt identisch ist. Das Heterostereotyp hingegen ist das Bild einer Gruppe das im Bewusstsein einer anderen Gruppe verankert ist.

4. Witz – Begriff und Merkmale

Humor ist ein komplexes Phänomen, das sich sowohl im Alltag als auch in den Medien (Radio, Fernsehen, moderne Kommunikationsmittel) beobachten lässt. Er manifestiert sich in einer Vielzahl von Formen, von denen Ochwat (2015: 36–38) folgende nennt: Zynismus, Sarkasmus, Ironie, Parodie, Karikatur, Spott, Übertreibung, Rätsel, Scherz, Anekdote und Witz.

Unter den oben aufgelisteten Humorformen ist der Witz eine der charakteristischsten und bekanntesten. Gemäß Röhrich gehört der Begriff Witz zum Wortfeld Wissen (vgl. Röhrich 2007: 4). Das altdeutsche Wort *witze* bezeichnete ursprünglich Sinn, Klugheit und Wissen (vgl. Röhrich 2007: 4). Heute hat es jedoch eine ganz andere Bedeutung, und wird als „eine humoristische Miniatur mit einem überraschenden Schluss (Pointe), die in der Dialog- bzw. Polylogform die aus dem Alltagsleben entnommenen Situationen (real sowie nicht real) oder menschliche Handlungen beschreibt, die einen komischen Charakter haben oder beachtenswert sind" (Sawtschenko 2000: 15) verstanden. Buttler (2001: 30) erweitert die Definition von Witz, indem sie ihn als alle Arten von Mitteln betrachtet, mit denen ein Autor komische Inhalte vermitteln kann, darunter Gesten, Mimik, Musik und schließlich auch sprachliche Mittel. Sawtschenko (2000: 15) bemerkt, dass die Gattung des Witzes bestimmten Kriterien entsprechen sollte, wie: Kürze, Dialogizität, humorvolle oder satirische Form und das Ende mit einer Pointe.

Witze erfüllen zahlreiche Funktionen. Dazu gehören unter anderem: Unterhaltungsfunktion (das Hauptziel eines Witzes besteht darin, den Leser oder Zuhörer zum Lachen zu bringen), phatische Funktion (Witz kann als Mittel zur Kontaktaufnahme oder -aufrechterhaltung dienen), umschaltende Funktion (durch das Erzählen eines Witzes kann man leicht das Gesprächsthema wechseln und dadurch Konflikte vermeiden), therapeutische Funktion (das Erzählen lustiger Geschichten hilft, den Schmerz zu lindern und sich von den düsteren Gedanken abzulenken), Funktion der „Tabuverletzung" (Witze bieten die Möglichkeit, die eigenen Gefühle und Gedanken zu Themen auszudrücken, die zur Tabusphäre gehören und von der Gesellschaft nicht akzeptiert werden) (vgl. Sawtschenko 2000: 15–17).

Im direkten Zusammenhang mit der letztgenannten Funktion steht die Ansicht Freuds, der Witze hauptsächlich als Mittel zur Freisetzung physischer Energien und zum Ausdruck aggressiver, sogar obszöner Gedanken betrachtete, die wegen der gesellschaftlichen Konsequenzen verborgen bleiben müssten (vgl. Buttler 2001: 32–33).

4.1 Typen von Witzen

Die Klassifizierung von Witzen kann nach verschiedenen Kriterien erfolgen, z. B. nach dem Inhalt, wobei Witze mit ähnlichen Motiven gemeinsame Gruppen bilden. Zu den üblichsten Kategorien gehören sexuelle Witze, klerikale Witze, politische Witze oder Witze über Ärzte. Eine weitere Unterteilung betrifft Witze, in denen bestimmte Situationen dargestellt werden, wie Hochzeitsnacht-Witze oder Insel-Witze (vgl. Ulrich 1980: 47).

Eine weitere Witzkategorie, die in Anthologien zu finden ist, sind lokale und regionale Witze, wie Schwabenwitze, Preußenwitze, Judenwitze, Schottenwitze oder Berliner Witze (vgl. Ulrich 1980: 47). Diese Form von Humor ist durch ein starkes Lokalkolorit gekennzeichnet, bei dem den Bewohnern bestimmter Länder oder Regionen spezifische Eigenschaften zugeschrieben werden (z. B. Schotten sind dumm). Sie beinhalten

auch lokale Dialekte und charakteristische Figuren. Darüber hinaus weisen regionale/lokale Witze nicht nur Hetero-, sondern auch Autostereotypen auf, da Vertreter einer gewissen Nationalität auch über sich selber lachen können. Witze stellen außerdem stereotype Merkmale nicht nur von Nationalitäten, sondern auch von bestimmten sozialen und beruflichen Gruppen dar (Arzt-Witze, Soldaten Witze, Behinderten Witze, Homosexuellen-Witze) (vgl. Ulrich 1980: 47–48).

Neben der inhaltlichen Kategorisierung ist auch eine formale Kategorisierung mit Schwerpunkt auf der Technik und Struktur der Witze vorgesehen. Sie umfasst Sprach-Witze, Bild-Witze, Definition-Witze, absurde Witze, surrealistische Witze und eine große Gruppe von Tierwitzen (in denen menschliche Eigenschaften auf Tiere übertragen werden) (vgl. Ulrich 1980: 50).

4.2. Ethnischer Witz

Ethnische Witze gehören aufgrund ihrer Merkmale und ihres Inhalts zu einer der wichtigsten Kategorien von Witzformen. Sie sind eine Art von Witzen, die über Vertreter bestimmter Nationalitäten, ethnischer und religiöser Gruppen erzählt werden. Diese Form des Humors basiert überwiegend auf Klischees und stereotypischen Vorstellungen (vgl. Sikorska-Bujnowicz 2013: 34). Sikorska-Bujnowicz (ebd.: 35) ergänzt, dass ethnische Witze zeit- und raumunabhängig sind, d. h. sie überall verstanden und gleich interpretiert werden. Zudem sind sie verallgemeinerbar, da sie sich auf ganze Gruppen und nicht auf Einzelpersonen beziehen. Diese Verallgemeinerung kann destruktive Folgen haben, weil Witze dazu neigen, negative Eigenschaften hervorzuheben und zu übertreiben. Andererseits können sie eine Quelle für das Sammeln und Strukturieren von Informationen über bestimmte Bevölkerungsgruppen sein.

Röhrich (2007: 218) nennt einen großen Teil der Ethnowitze „internationales Wandergut". Das bedeutet, dass die Zahl der Witze, die als „typisch regional" bezeichnet werden können, begrenzt ist. Das liegt daran, dass oft dieselben Witze in verschiedenen Regionen auftauchen und sich nur durch ihr Lokalkolorit unterscheiden. Das Repertoire der Witze, d. h. die gezeigten Eigenschaften, bleibt jedoch in vielen Fällen gleich. Beispiele sind die amerikanischen polack-jokes oder die dänischen Aarhusianer-Witze über das Unwissen oder die mangelnde Hygiene der unteren Schichten vgl. (Röhrich 2007: 218). Ethnische Witze werden nicht nur nach Regionen klassifiziert. Sie werden in mehrere Kategorien unterteilt, je nach ihrem Inhalt und den komischen Konflikten, auf denen sie beruhen. Dazu gehören unter anderem: Dummwitze (Ostfriesen), Fäkalwitze (Schwaben, Bayern), Witze, die soziale Spannungen (Klein-Erna, Tünnes und Schäl) oder Spannungen zwischen Einheimischen und Fremden (Berliner Witz, Münchner Preußenwitz) darstellen. Ein häufig auftretendes Motiv ist der Konflikt zwischen Großstadt- und Landbewohnern, der durch die Verwendung zahlreicher Vulgarismen unterstrichen wird. Zu den Eigenschaften, die im ethnischen Humor besonders lächerlich gemacht werden, gehört vor allem der Geiz (Sachsen-, Schwaben- und Schottenwitze). Ein weiterer wichtiger Aspekt des ethnischen Witzes ist das

Auftreten spezifischer Sprechweisen, die nur in einem bestimmten Gebiet verstanden werden und die Kommunikation zwischen den Bewohnern verschiedener Regionen verhindern (die sog. Missverständiswitze) (vgl. Röhrich 2007: 224).

Im Zusammenhang mit ethnischen Witzen ist eine Unterscheidung zwischen mono- und multiethnischen (oder interethnischen) Witzen erforderlich. Während in monoethnischen Witzen nur Vertreter einer einzigen Nationalität oder ethnischen Gruppe angesprochen werden, besteht das Wesen multiethnischer Witze darin, den Konkurrenzkampf zwischen verschiedenen Nationen darzustellen und dabei die Schwächen von Fremden lächerlich zu machen. Klassische Beispiele für diese Art von Witzen sind Auseinandersetzungen zwischen Bayern und Preußen, Kannibalen und Europäern, Schotten (oder Amerikanern) und Engländern oder Juden und nicht-Juden. Man erkennt die interethnischen Witze meistens an ihrer einleitenden Form, zum Beispiel: *ein Amerikaner, ein Russe und ein Deutscher sitzen zusammen…*. Eine Sonderform solcher Witze sind politische Witze, in denen Politiker als Vertreter eines bestimmten Landes auftreten (vgl. Röhrich 2007: 285–286).

5. Analyse der ausgewählten deutschen und polnischen multiethnischen Witze

Die Analyse bezieht sich auf deutsche und polnische ethnische Witze aus populären Websites zum Thema Humor[1]. Der Schwerpunkt der Studie liegt auf der Identifizierung und Klassifizierung stereotyper Wahrnehmungen in den Witzen, auch in einem historischen und sozialen Kontext. Darüber hinaus wird eine Unterscheidung zwischen den oben erwähnten Kategorien von ethnischen Witzen vorgenommen.

Eines der grundlegenden Merkmale des ethnischen Humors ist das Vorhandensein sowohl von Hetero- als auch von Autostereotypen. Heterostereotype sind aufgrund der Tendenz zur Verallgemeinerung und zum spöttischen Hervorheben der Merkmale von Vertretern verschiedener Nationen und Kulturen deutlich häufiger zu beobachten. Das kann am folgenden Beispiel veranschaulicht werden.

> *Ein Amerikaner und ein Italiener treffen sich in einer Kneipe. Sagt der Amerikaner: „Gib mir Deinen Hammer und ich bau Dir einen Flugzeugträger!" Sagt der Italiener: „Gib mir Deine Tochter und ich mach Dir die Besatzung dazu!"*
>
> *Tragedią Kanady jest to, że mogli mieć francuską kuchnię, brytyjską kulturę i amerykańską technologię, ale skończyli mając brytyjską kuchnię, amerykańską kulturę i francuską technikę…*

Autostereotype hingegen findet man in Witzen, in denen die Vertreter der eigenen Nation gegen andere Wettkämpfe antreten. Sie siegen aufgrund ihrer Geschicklichkeit, dank derer sie sich selbst aus der schwierigsten Situation retten können. Dieses

[1] Vgl. https://www.funnypage.de, https://dowcipy.jeja.pl, https://witze.at, Zugriff am 11.2.2025.

klassische Motiv kommt sowohl in deutschen als auch in polnischen Witzen vor, wie im folgenden Beispiel.

Ein Ire, ein Däne und ein Deutscher stehen in der Kneipe. Die Tür geht auf – der neue Gast ist Jesus. „Ich heile durch Handauflegen" protzt er ab. Der Ire sogleich „Hier mein Tennisarm". Jesus legt seine Hand auf den Arm – und? „Super", sagt der Ire, „der Schmerz ist weg". Kommt der Däne zu Jesus „Mach' mal meinen Nacken wieder ganz". Gesagt getan. Jesus heilt durch seine „Betatschung" auch den Dänen, und dreht sich zum Deutschen um. „Faß mich ja nich' an, ich bin noch 6 Wochen krank geschrieben…"

Polak, Rosjanin i Niemiec lecą samolotem. Zauważają na skrzydle diabła, który tnie piłą skrzydło. Rosjanin mówi:
– Ja to załatwię! I rzuca diabłu 100 rubli. A diabeł piłuje szybciej.
Niemiec mówi: – Patrzcie jak to się robi! I rzuca 2000 euro. Diabeł piłuje jeszcze szybciej.
Na to Polak: – Ja to załatwię. I rzuca diabłu 2 grosze.
A diabeł na to: – Za 2 grosze to sami sobie piłujcie.

Eine weitere charakteristische Form des ethnischen Humors sind lokale Witze, deren Hauptfiguren die Bewohner verschiedener Regionen eines bestimmten Landes sind. Ein typisches Merkmal dieser Art von Humor ist das Auftreten spezifischer Dialekte, die die Gründe für Missverständnisse sind (Missverständniswitze). Das illustriert das folgende Beispiel.

Sitzen ein Preuße, ein Schweizer und ein Schwabe im Zug. Sagt der Schweizer zum Preußen: „San Zi scho mal in Züri xi?" Der Preuße schaut den Schweizer nur verständnislos an. Sagt der Schwabe: „Wissens, der meint gewähä."

Ein österreichischer und ein bayrischer Fuchs spazieren durch den Wald. Plötzlich – fapp, fapp – schnappen zwei Fangeisen zu. Der bayrische Fuchs beginnt zu winseln:
„Mei, wos tun mir jetz'na?"
Der österreichische Fuchs überlegt kurz: „Bevor der Jäger kommt und uns erschießt, da beiß' ich mir lieber den Fuß ab und humple davon."
Gesagt, getan – der österreichische Fuchs beißt sich das Bein ab und humpelt davon. Nach 500 Metern bleibt er stehen und wartet auf den bayrischen Fuchs. Es vergehen fünf Minuten, zehn Minuten, eine Viertelstunde, nach zwanzig Minuten humpelt er zurück. Dort sitzt immer noch der Bayer und jammert: „Mei – hob mir drei Hax'n obissen und häng' trotzdem noch…"

Lokale Witze sind auch im polnischen Teil des Korpus zu finden, doch fehlen ihnen sprachliche Aspekte. Stattdessen konzentrieren sie sich auf die Hervorhebung stereotyper Merkmale und die Konkurrenz zwischen den Vertretern der verschiedenen Regionen, wie im Folgenden Falle.

Warszawiak, Ślązak i Kaszub pojechali na wczasy do Egiptu. Gdy płynęli łódką, wyłowili z wody gliniany dzban z dziwną pieczęcią. Po chwili złamali tę pieczęć i z dzbana wyleciał Dżinn. – Uwolniliście mnie, spełnię wasze trzy życzenia. Po jednym na każdego.
Kaszub: – Ja tak kocham Kaszuby… Niech zawsze woda w jeziorach będzie czysta, ryb będzie pod dostatkiem, a turyści niech będą porządni i bogaci.

Dżinn: – Nudnawe życzenie, ale jak chcesz. Zrobione.
Warszawiak: – Wybuduj dookoła Warszawy ogromny mur, żeby odgrodzić moje miasto od reszty tego zacofanego kraju i żeby żadni wsiowi mi tu nie przyjeżdżali.
Dżinn: – OK. Zrobione. Teraz ty – Dżinn zwraca się do Ślązaka.
Ślązak: – Powiedz mi coś więcej o tym murze wokół Warszawy.
– No, otacza całe miasto, jest betonowy, wysoki na kilometr i szeroki na trzy kilometry u podstawy. Mysz się nie prześlizgnie.
Ślązak: – Dobra. Nalej wody do pełna.

Die in den multiethnischen Witzen enthaltenen Stereotype und ethnischer Humor im Allgemeinen sind überwiegend negativ, sogar beleidigend, da sie auf Vorurteilen basieren. In den deutschen Witzen werden beispielsweise Österreicher oft als eine Nation mit niedriger Intelligenz angesehen, Italiener werden mit Feigheit und das Großbritannien mit schlechter Küche in Verbindung gebracht. Den Amerikanern hingegen wird vorgeworfen, dass sie keine eigene Kultur haben, wie im folgenden Beispiel.

Was sind die dünnsten Bücher der Welt?
Die größten Schottischen Auslandsinvestitionen
Italienische Helden
Britische Kochkunst
Amerikanische Kulturgeschichte
Österreichische Nobelpreisträger

Die gleichen stereotypen Vorstellungen lassen sich in den polnischen Witzen beobachten, gelten aber auch für andere Nationalitäten. Die Dummheit wird im Allgemeinen den Russen zugeschrieben, und Deutschland wird als ein Land geschildert, in dem die einheimische Kultur bereits verschwunden ist und durch die Traditionen der Einwanderer ersetzt wurde. Dazu folgende Beispiele.

Leci samolotem Polak, Czech i Rus. Nagle odleciało dno. Polak, Czech i Rus wiszą na trzech belkach od dna samolotu. Pilot mówi do nich:
– Któryś z Was musi się puścić, bo inaczej samolot spadnie na ziemię.
Polak, Czech i Rus namawiają się długo, po czym Polak mówi:
– Lecę!
A Rus na to:
– Brawo! – i zaczął bić brawo.

Polak, Czech i Niemiec wchodzą do baru.
– Co podać? – pyta barman.
– Dla mnie setka czystej i schabowego, mówi Polak.
– Dla mnie tradycyjnego Pilsnera i gulasz z knedlikami, mówi Czech.
– A dla mnie kieliszek Raki i kebaba, dodał Niemiec.

Negative Stereotype betreffen in erster Linie fremde Nationen, können aber auch bei Autostereotypen beobachtet werden, was auf eine Tendenz zum Erkennen eigener Fehler und die Fähigkeit, ihnen mit Distanz und Humor zu begegnen, hindeutet. So

sehen sich die Deutschen zum Beispiel als ernste Menschen, die nicht imstande sind, Gefühle auszudrücken und Beziehungen einzugehen. Polen hingegen verweisen auf ihre Neigung, sich aggressiv zu verhalten, viel Alkohol zu trinken und vulgäre Sprache zu benutzen, wie in den folgenden Beispielen.

Ein Amerikaner, ein Spanier und ein Deutscher prahlen über die Qualitäten ihrer Frauen: Amerikaner:
„Wenn wir unsere Frauen auf ein Pferd setzen, dann schleifen die Füße auf dem Boden. Aber nicht, weil unsere Pferde so klein sind, sondern, weil unsere Frauen so lange Beine haben!"
Spanier: „Bei uns sterben die meisten Männer an Herzinfarkt. Aber nicht, weil wir so ungesund leben, sondern weil unsere Frauen solch ein feuriges Temperament haben!"
Deutscher: „Wenn wir unseren Frauen morgens vor der Arbeit einen liebevollen Klaps auf den Hintern geben und dann von der Arbeit zurückkommen, dann wackelt der Pöter immernoch. Aber nicht, weil unsere Frauen so schlappe Ärsche haben, sondern weil die Arbeitszeit so kurz ist…"

Neil Armstrong ląduje na Księżycu. Wysiada z lądownika i mówi:
– To jest mały krok dla człowieka, ale duży dla…
Zaraz, co to? Patrzy, a parę metrów dalej pali się ognisko, przy którym siedzi trzech facetów. Rozmawiają i pieką kiełbaski. Okazuje się, że są to Ukrainiec, Egipcjanin i Polak.
– A wy co tu robicie? – pyta zbity z tropu Armstrong.
– No, ja akurat doiłem krowę i jak pieprznęło w Czarnobylu, to aż tu doleciałem – mówi Ukrainiec.
– A ja – mówi Egipcjanin – chodziłem po piramidach i tak jakoś mnie przerzuciło.
– No a ty? – pyta Polaka.
*– K***a, nie wiem. Z wesela wracam…*

Nicht alle in ethnischen Witzen vorkommenden Stereotype sind negativ und drücken Verachtung für andere Nationen aus. Sie können auch neutrale Beobachtungen über die Lebensbedingungen in einer bestimmten Region enthalten, wie z. B. das ständig kalte Wetter in Grönland oder Lappland, und als positiv angesehene Eigenschaften hervorheben, wie Geschicklichkeit, Reichtum oder Sicherheit in dem Land. Dazu folgende Beispiele.

Ein Grönlander, ein Lappe und ein Eskimo streiten sich bei wem es denn nun kälter sei. Meint der Lappe: „Wenn wir pinkeln wollen, kommen nur Eiswürfel raus." Darauf der Grönländer: „Pah, ist doch gar nichts. Wenn wir angeln gehen, schlagen wir ein Loch ins Eis und holen die Fische schon fertig tiefgefroren raus." Der Eskimo hat sich das alles schweigend angehört und meint zu den beiden: „Kommt doch mal mit in mein Iglu." Dort angekommen geht er zu seinem Bett und zieht seine Schlafdecke beiseite. Darunter liegen lauter kleine braune Kügelchen. Der Eskimo nimmt eines und wirft es ins Lagerfeuer. Darauf macht es „pffffffft…." (grööhl).

W barze siedzi czterech policjantów: Niemiec, Francuz, Anglik i Polak. Pierwszy przechwałki zaczyna Anglik:

– My w królestwie po ostatnich zamachach usprawniliśmy system monitoringu. Teraz mamy kamery na każdym budynku, na każdym rogu. Jak terrorysta zacznie strzelać – policja natychmiast zareaguje. Natychmiast!
Na to Francuz: – My powołujemy już pod broń dodatkowe 50 tysięcy żołnierzy i policjantów i postawimy ich na każdym rogu w pobliżu wolnych miejsc. Nie będą musieli dojeżdżać, będą na miejscu i od razu ich zastrzelą!
Na to Niemiec: – Ech, biedaki… Nas stać na to, żeby kupić całą armię dronów z kamerami monitoringu i jeszcze powołać 100 tysięcy mundurowych. Po chwili ciszy wszyscy patrzą z wyczekiwaniem na Polaka. Ten dopił piwo, otarł wąsy i ze spokojem mówi:
– A my nie mamy terrorystów.

Ethnische Witze haben nicht nur einen humoristischen Aspekt, sondern können auch als Quelle für Informationen über die einzelnen Völker dienen. Sie beziehen sich auf historische Ereignisse und sind eine Widerspiegelung der wirtschaftlichen und sozialen Situation in einem bestimmten Land. Die Amerikaner und die Russen beispielsweise werden als Nationen dargestellt, die aufgrund ihrer Beteiligung an zahlreichen bewaffneten Konflikten im Laufe der Zeit ständig nach Krieg streben. Die Deutschen hingegen werden im polnischen Humor immer noch mit der Nazi-Ideologie identifiziert. Das veranschaulichen folgende Witze.

Idą Polak, Rusek i Niemiec przez las i nagle zatrzymał ich diabeł:
– Jeśli powiecie coś i przez 20 minut będzie słychać echo to was puszczę.
Pierwszy był Niemiec:
– Heil Hitler! – Głos rozchodził się przez 5 minut.
Następny był Rusek: – Zdrastwujcie! – Głos rozchodził się 10 minut.
Ostatni był Polak: – Wódkę dają! „Gdzie!?" rozchodziło się 2 godziny.

Spotykają się Amerykanin i Rosjanin i wdają się w rozmowę:
– Ja mam 3 samochody w domu, pierwszy do pracy, drugi na zakupy i podróże, a trzecim jeżdżę do sąsiadów – mówi Amerykanin.
Na co Rosjanin rzecze: – Ja mam 2 samochody w domu, pierwszy do pracy, a drugi na zakupy i podróże.
– A czym do sąsiadów jeździcie? – pyta Amerykanin.
– A do sąsiadów to my jeździmy czołgami.

Die Witze spiegeln auch die Beziehungen zwischen den Vertretern der jeweiligen Nationalitäten wider. Polen und Russen werden in ihnen als bitterböse Feinde porträtiert.

Polak, Ruski i Francuz lecą samolotem. Awaria, trzeba skakać. Są tylko dwa spadochrony. Polak łapie spadochron – Ruskiemu na plecy, poszedł. Następny Francuzowi na plecy… Dżentelmen Francuz próbuje zwrócić spadochron Polakowi (w rewanżu za 39-ty).
– Polak na to: – Nie bądź frajer. Ruskiego wysadziłem z gaśnicą.

Polnische ethnische Witze enthalten auch zahlreiche Anspielungen auf die schlechte wirtschaftliche und politische Lage einzelner Nationen, insbesondere der Russen und Letten.

Amerykanin, Francuz i Rosjanin rozmawiają o szczęściu. Co to znaczy mieć szczęście?
Amerykanin: – Szczęście to mieć pracę, pieniądze, dom i jacht.
Francuz: – Szczęście to mieć dom, żonę i kochankę.
Rosjanin: – Dla mnie szczęście to gdy w ciemną noc na Syberii w drzwi mojej ziemianki łomoce FSB i… – Iwan Pawłowicz? – Nie! Jestem Iwan Iwanowicz! Iwan Pawłowicz ziemianka obok…'

Estończyk, Amerykanin i Łotysz mają się spotkać. Amerykanin i Łotysz już są, Estończyk się spóźnił:
„Przepraszam, stałem w kolejce po chleb"
Amerykanin: „Co to jest kolejka?"
Łotysz: „Co to jest chleb?"

Ein letztes spezifisches Merkmal des ethnischen Humors ist die Identifizierung von Völkern mit den für sie typischen Attributen, wie z. B. beliebten Genussmitteln. Diese werden als wesentlicher Teil der Identität der betreffenden Nationen und als Quelle des Nationalstolzes dargestellt.

Warum trinken die Franzosen Wein, die Russen Wodka und die Deutschen Bier? Damit man die Völker an der Fahne erkennt…

Polak, Anglik, Rusek i Kubańczyk jadą pociągiem. Kubańczyk wyciąga bezcenne cygaro, trochę popalił, otworzył okno i wyrzucił. Reszta krzyczy:
– Co ty robisz?! Toż to takie drogie i prawie nigdzie tego nie można znaleźć!
Ten odpowiada: – Ee… U nas tego tyle, że…
Potem Rusek wyciąga drogie wino – 60 rocznik. Trochę wypija, otwiera okno i wyrzuca. Reszta krzyczy:
– Co ty robisz?! Toż to takie drogie i prawie nigdzie nie można takiego znaleźć!
Ten odpowiada: – Ee… U nas tego tyle, że…
Anglik bierze Polaka i wyrzuca przez okno. Reszta krzyczy:
– Co ty robisz?!!!! Ten odpowiada:
– Ee… U nas tego tyle, że…

6. Schlussfolgerungen

Polnische und deutsche multiethnische Witze enthalten viele gemeinsame Motive. Die identifizierbaren Stereotype sind sowohl negativ, weil sie das Resultat von im Laufe der Jahre entwickelten Vorurteilen sind, als auch positiv. Von den negativen Merkmalen wird das niedrige Intelligenzniveau oder das Fehlen einer eigenen Kultur bei den einzelnen Nationen besonders hervorgehoben. Auch die Lebensbedingungen in einigen Ländern (Armut, ständige Kälte) werden in einem schlechten Licht dargestellt. Das dominierende positive Merkmal ist dagegen die Geschicklichkeit. Dies ist auf die Spezifik multiethnischer Witze zurückzuführen, die stark auf der Gegenüberstellung rivalisierender Vertreter verschiedener Nationen beruhen. Die Sieger gewinnen dank ihrer Geschicklichkeit und ihres kreativen Denkens die Oberhand und beweisen ihre Überlegenheit. Stereotype Abbildungen in Witzen betreffen nicht nur Fremde, sondern

auch Vertreter der eigenen Nation. Das Vorhandensein von Autostereotypen beweist die Fähigkeit, die eigenen Schwächen und Stärken zu erkennen und kritisch zu bewerten.

Trotz zahlreicher Ähnlichkeiten bestehen auch Unterschiede zwischen dem deutschen und dem polnischen ethnischen Humor. Diese werden besonders im Falle der regionalen Witze sichtbar. Der wichtigste Aspekt der deutschen Witze besteht darin, die spezifischen Sprechweisen der Bewohner der verschiedenen Regionen zu veranschaulichen, während sich das polnische Beispiel auf die Darstellung der Rivalität zwischen den Regionen konzentriert.

Ein wichtiges Merkmal, das in den deutschen Witzen nicht vorkommt, in den polnischen aber häufig zu finden ist, sind Anspielungen auf die Geschichte (insbesondere auf Kriege) und die daraus resultierende Feindschaft zwischen den Völkern, aber auch auf die politische und wirtschaftliche Situation.

Wie die oben genannten Beispiele beweisen, ist ethnischer Humor ein vielfältiges Phänomen, das Potenzial für weitere Forschungen bietet. Witze erfüllen eine Vielzahl von Funktionen. Vor allem dienen sie dazu, stereotype Wahrnehmungen, die sich über Generationen hinweg festgesetzt haben, auf lustige Art und Weise darzustellen. Sie spielen aber auch eine therapeutische Rolle. Traumatische Ereignisse wie Kriege und Armut können nämlich durch Lachen verarbeitet werden. Schließlich können ethnische Witze eine reiche Quelle für Informationen über verschiedene Nationen und ethnische Gruppen und deren Wahrnehmung bieten.

Literaturverzeichnis

Atteneder, Helena. *Mediale Konstruktionen von Alter und Generation Erkenntnisse einer transdisziplinären Stereotypenforschung*. München: kopaed, 2017. Print.

Bedyńska, Sylwia. „Psychologiczne konsekwencje stereotypizowania". *Psychologia Jakości Życia* 1 (2002): 101–114. Print.

Białopiotrowicz, Ewelina und Jerzy Kojkoł. „Stereotypy i uprzedzenia w środowisku studentów Akademii Marynarki Wojennej". *Zeszyty naukowe Akademii Marynarki Wojennej* 4 (2010): 183–543. Print.

Bodziany, Marek. „Stereotypy narodowościowe w profilach stereotypowej percepcji żołnierzy wielonarodowych jednostek wojskowych". *Zeszyty naukowe WSOWL* 3 (2010): 399–418. Print.

Boonen, Ute K., Jörg Wesche und Pia Awater. „Nationalstereotype im Kulturvergleich". *Glottodidactica* 49/2 (2002): 9–45. Print.

Buttler, Danuta. *Polski dowcip językowy*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 2001. Print.

Flohr, Anne K. „Nationenbilder: Nationale Vorurteile und Feindbilder. Wie entstehen sie, und warum gibt es sie?" *Kannitverstan? Deutschlandbilder aus den Niederlanden.* Hrsg. Bernd Müller und Friso Wielenga. Münster: Agenda, 1995, 31–45. Print.

FunnyPage. 10.5.2000. https://www.funnypage.de. 11.2.2025.

Hass, Jessica. *Stereotype im interkulturellen Training*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, 2020. Print.

Konerding, Klaus-Peter. „Sprache im Alltag und kognitive Linguistik: Stereotype und schematisiertes Wissen". *Sprache im Alltag. Beiträge zu neuen Perspektiven in der Linguistik. Herbert Ernst Wiegand zum 65. Geburtstag gewidmet*. Hrsg. Andrea Lehr, Matthias Kammerer, Klaus-Peter Konerding, Angelika Storrer, Caja Thimm und Werner Wolski. Berlin, Boston: de Gruyter, 2001, 151–173. Print.

Nicklas, Hans. „Feindbild". *Bundeswehr und Gesellschaft. Ein Wörterbuch.* Hrsg. Rolf Zoll, Ekkehard Lippert und Tjarck Rössler. Opladen: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 1977, 90–94. Print.

Ochwat, Paweł. „Zjawisko humoru a nowoczesne technologie komunikacyjne. Analiza źródeł tworzenia i kanałów przekazu treści humorystycznych". *Kultura-Media-Teologia* 22 (2015): 33–52. Print.

Oskiera, Agnieszka. „Stereotyp Araba w świetle badań ankietowych". *Białostockie Archiwum Językowe* 11 (2011): 147–159. Print.

Petersen, Thomas und Clemens Schwender. „Einleitung". *Visuelle Stereotype*. Hrsg. Thomas Petersen und Clemens Schwender. Köln: Herbert von Halem Verlag, 2009, 7–14. Print.

Petersen, Lars-Eric und Bernd SIX. *Stereotype, Vorurteile und soziale Diskriminierung: Theorien, Befunde und Interventionen*. Weinheim: Beltz, 2008. Print.

Quasthoff, Uta. *Soziales Vorurteil und Kommunikation. Eine sprachwissenschaftliche Analyse*. Frankfurt am Main: Athenäum Verlag, 1973. Print.

Röhrich, Lutz. *Der Witz: Figuren, Formen, Funktionen*. Stuttgart: Metzler, 2007. Print.

Sawicka, Grażyna. „Funkcje stereotypu w nominacji językowej". *Stereotyp jako przedmiot lingwistyki. Teoria, metodologia, analizy empiryczne.* Hrsg. Janusz Anusiewicz und Jerzy Bartmiński. Wrocław: Tow. Przyjaciół Polonistyki Wrocławskiej, 1998, 146–154. Print.

Sawtschenko, Juri. *Der Witz als Genre der kleineren Formen*. Aachen: Shaker Verlag, 2000. Print.

Schmidt, Dieter Josef. *Bilder vom Nachbarn. Zum Deutschlandbild französischer Jugendlicher: Der Einfluss von Deutschunterricht, Grenzentfernung, Geschlecht und Alter mit Bezug auf die Grenzregion Lothringen. Ein empirisch gestützter Beitrag zur Stereotypenforschung in der Landeskunde des Fachs ‚Deutsch als Fremdsprache'*. Saarbrücken: Universität des Saarlandes, 2014. Print.

Sikorska-Bujnowicz, Katarzyna. *Sprachliche Mittel des Humoristischen im Deutschen und im Polnischen*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 2013. Print.

Szarota, Tomasz. „Stereotypy narodowe jako temat badań historycznych w Polsce". *Dzieje Najnowsze* 27 (1995): 3–12. Print.

Thiele, Martina. *Medien und Stereotype: Konturen eines Forschungsfeldes*. Bielefeld: Critical Media Studies, 2015. Print.

Thiele, Martina. „Stereotyp und Ideologie. Marginalisierung kritischer Forschung in der Kommunikationswissenschaft". *Ideologie, Kritik, Öffentlichkeit. Verhandlungen des Netzwerks Kritische Kommunikationswissenschaft*. Hrsg. Uwe Krüger und Sebastian Sevignani. Leipzig: Westend, 2019, 290–318. Print.

Ulrich, Winfried. *Der Witz im Deutschunterricht*. Braunschweig: Westermann, 1980. Print.

Internetquellen

Stereotypy mieszkają w języku. Rozmowa z prof. Jerzym Bartmińskim (UMCS). https://teatrnn.pl/scriptores/stereotypy-mieszkaja-w-jezyku-rozmowa-z-prof-jerzym-bartminskim-umcs/. 13.2.2025.

https://witze.at. 11.2.2025.
https://dowcipy.jeja.pl. 11.2.2025.

ZITIERNACHWEIS:

Kotkowska, Dagmara. „Nationale Stereotype in deutschen und polnischen multiethnischen Witzen", *Linguistische Treffen in Wrocław* 28, 2025 (II): 187–202. DOI: 10.23817/lingtreff.28-11.

Mária Ševčíková
ORCID: 0009-0007-9166-525X
Masaryk-Universität, Brno

Linguistische Treffen in Wrocław, Vol. 28, 2025 (II)
ISSN: 2084–3062, e-ISSN: 2657–5647
https://doi.org/10.23817/lingtreff.28-12
S. 203–215

Wie Hund und Katze: Ein Vergleich phraseologischer Tierverbindungen im Deutschen, Japanischen und Tschechischen

Diese Studie untersucht Phraseologismen, die durch die Kombination zweier tierlichen Komponenten spezifische Beziehungen oder Eigenschaften vermitteln. Im Fokus stehen die Sprachen Deutsch, Japanisch und Tschechisch, um Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der konzeptuellen Darstellung solcher Wendungen zu analysieren. Ein prägnantes Beispiel ist die deutsche Redewendung *wie Hund und Katze*, die eine feindliche Beziehung symbolisiert. Im Japanischen existiert eine inhaltlich vergleichbare Wendung, jedoch mit den Tieren Hund und Affe. Dies verdeutlicht, wie unterschiedliche Kulturen ähnliche Konzepte mit variierenden metaphorischen Bildern ausdrücken. Durch den Vergleich phraseologischer Einheiten mit tierlichen Elementen werden Muster sichtbar, die auf universelle oder kulturspezifische Konzepte hinweisen. Während einige Redewendungen sich in mehreren Sprachen wiederfinden, existieren auch idiomatische Strukturen, die nur innerhalb einer bestimmten Sprachgemeinschaft verständlich sind. Die Untersuchung stützt sich auf konkrete Beispiele aus den drei Sprachen und berücksichtigt dabei sowohl semantische als auch kulturelle Aspekte. Ein zentrales Ziel dieser Arbeit ist es, herauszuarbeiten, inwieweit sich übergreifende kognitive Konzepte in phraseologischen Wendungen verschiedener Sprachräume erkennen lassen. Dabei wird geprüft, welche sprachlichen Mechanismen zur Bildung dieser Ausdrücke beitragen und wie sich kulturelle Prägungen in ihrer Verwendung widerspiegeln. Die Ergebnisse dieser Analyse liefern wertvolle Erkenntnisse zur Interaktion von Sprache, Kultur und Kognition im Bereich der Phraseologie.

Schlüsselwörter: Phraseologie, Symbolik der Tiere, Sprachbild der Welt

Like Dog and Cat: A Comparison of Phraseological Pairs of Animals in German, Japanese, and Czech

This study examines phraseological expressions that convey specific relationships or characteristics through the combination of two animal components. The focus is on German, Japanese, and Czech, aiming to analyze similarities and differences in the conceptual representation of such expressions. A striking example is the German phrase *wie Hund und Katze* ('like dog and cat'), which symbolizes a hostile relationship. In Japanese, a similar expression exists, but with the animals dog and monkey instead. This illustrates how different cultures express similar concepts using varying metaphorical images. By comparing phraseological units containing animal elements, patterns emerge that point to either universal or culture-specific concepts. While some idioms are found across multiple languages, others exist only within a specific linguistic community. The study is based on specific examples from the three languages, taking into account both semantic and cultural aspects. A key objective of this research is to determine the extent to which overarching cognitive concepts can be identified in phraseological expressions across different linguistic areas. The study also examines the linguistic mechanisms that contribute to the formation of these expressions and how cultural influences shape their usage. The

Open Access article, distributed under the terms of the CC licence (BY-SA, https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

findings of this analysis provide valuable insights into the interaction between language, culture, and cognition in the field of phraseology.

Keywords: phraseology, symbolism of animals, linguistic picture of the world

Author: Mária Ševčíková, Masaryk University, Arna Nováka 1, 602 00, Brno, Czechia, e-mail: sevcikova.majka@gmail.com

Received: 15.2.2025 **Accepted**: 2.6.2025

1. Einleitung

Die Verbindung zwischen Sprache und menschlichem Denken gehört zu den zentralen Themen der modernen linguistischen Forschung. Phraseologische Wendungen bieten dabei wertvolle Einblicke in die kulturell geprägte Wahrnehmung der Realität. Ein besonders aufschlussreicher Bereich innerhalb der Phraseologie ist die Verwendung von Tiermetaphern. Obwohl Tiere universelle Elemente der objektiven Welt darstellen, variieren die mit ihnen verbundenen Bedeutungen, Konnotationen und Konzepte je nach kulturellem Hintergrund.

Die Untersuchung von Tiermetaphern in verschiedenen Sprachen ermöglicht es, tiefere Einblicke in die kulturellen Besonderheiten und gemeinsamen menschlichen Erfahrungen zu gewinnen. Durch den Vergleich von phraseologischen Wendungen im Deutschen, Tschechischen und Japanischen können sowohl universelle Konzepte als auch kulturspezifische Unterschiede identifiziert werden. Diese Analyse trägt nicht nur zum Verständnis der jeweiligen Sprachgemeinschaften bei, sondern leistet auch einen Beitrag zur allgemeinen Theorie der Metapher und zur kognitiven Linguistik.

Trotz der umfangreichen Forschung zur Phraseologie in europäischen Sprachen gibt es bislang wenige vergleichende Analysen, die das Deutsche, Tschechische und Japanische gemeinsam betrachten.[1] Besonders der Einbezug des Japanischen eröffnet neue Perspektiven, da diese Sprache aufgrund ihres unterschiedlichen kulturellen Hintergrunds und ihrer einzigartigen sprachlichen Strukturen interessante Kontraste und Parallelen zu den europäischen Sprachen bietet. Diese Studie zielt darauf ab, diese Lücke zu schließen und einen Beitrag zum besseren Verständnis der kulturellen Spezifika in der Tiermetaphorik zu leisten.

Diese Arbeit basiert auf der Annahme, dass kulturelle Einflüsse die Phraseologie prägen und die Entstehung phraseologischer Wendungen beeinflussen. Daher zeigen

[1] Zahlreiche Studien untersuchen phraseologische Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen dem Deutschen und dem Tschechischen (z. B. Heřman et al. 2010, Mrhačová et al. 2000). Hingegen sind vergleichende Analysen zwischen dem Deutschen und dem Japanischen seltener. Ein relevanter Beitrag ist die Studie von Itoh (2005), die sich mit phraseologischen Wendungen zu Körperteilen und Tieren befasst. Zudem beziehen Dobrovoľskij/Piirainen (1997) japanische Phraseme in ihre kontrastiven Analysen ein, wenn auch nur in begrenztem Umfang.

sich in Phraseologismen mit Tierkomponenten deutliche Unterschiede zwischen sprachlich und kulturell entfernten Sprachen. Gleichzeitig weisen Tiere in der realen Welt oft ähnliche Eigenschaften auf, sodass sich möglicherweise bestimmte Konzepte identifizieren lassen, die trotz kultureller Unterschiede allen drei betrachteten Sprachen gemeinsam sind. Diese Idee wird auch von Dobrovol'skij (2004) vertreten, der Nützlichkeit der Suche nach universellen und quasi-universellen Konzepten in der vergleichenden Phraseologieforschung betont.

Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, welche Konzepte durch die Verbindung tierlicher Komponenten in deutschen, japanischen und tschechischen Phraseologismen dargestellt werden, in welchen Fällen Gemeinsamkeiten bestehen und wo sich Unterschiede zeigen. Zudem wird untersucht, ob sich in Anlehnung an die oben beschriebene These von Dobrovol'skij (2004) die Universalität der ausgedrückten Konzepte anhand der analysierten Beispiele andeuten lässt.

2. Theoretische Grundlagen

Die kognitive Linguistik untersucht die enge Verbindung zwischen Sprache, Denken und kultureller Wahrnehmung. Dieser Beitrag basiert insbesondere auf dem Konzept des sprachlichen Weltbilds, das in der kulturorientierten kognitiven Linguistik eine zentrale Rolle spielt. Laut Vaňková (2005, 2007) und Bartmiński (2012) wird Sprache als Mittel zur Strukturierung und Interpretation der Welt betrachtet.

Ein wesentlicher Aspekt in diesen Theorien ist die Unterscheidung zwischen Denotation und Konnotation. Während die Denotation die grundlegende, lexikalische Bedeutung eines Ausdrucks umfasst, beinhaltet die Konnotation zusätzliche, oft kulturell und individuell geprägte Assoziationen. Diese konzeptuelle Mehrdimensionalität zeigt, dass Bedeutungen nicht statisch sind, sondern sich im Zusammenspiel von Sprache, Kultur und Kognition entfalten.

Das sprachliche Weltbild wird besonders in der Phraseologie sichtbar, da feststehende Wendungen kulturelle Konzepte kodieren. Dobrovol'skij/Piirainen (2009) betonen, dass idiomatische Ausdrücke nicht nur durch metaphorische Strukturen, sondern vor allem durch kulturelle Konventionen motiviert sind. Die Untersuchung tierbezogener Phraseologismen in verschiedenen Sprachen zeigt, wie sich konzeptuelle Unterschiede in der Sprache manifestieren.

Da phraseologische Einheiten eine zentrale Rolle in dieser Untersuchung spielen, ist eine Eingrenzung des Begriffs „Phraseologismus" erforderlich. Basierend auf den Arbeiten von Fleischer (1997), Burger (1998), Dobrovol'skij/Piirainen (2009) sowie Duden (2020) für die deutsche Phraseologie, Wu (2017) und Miyaji (1985) für die japanische Sprache sowie Čermák (2007) und Mrhačová (1999) für das Tschechische werden vor allem drei Eigenschaften einer phraseologischen Wendung hervorgehoben: Idiomatizität, die das Vorhandensein einer übertragenden, nicht-wörtlichen Bedeutung beschreibt; Stabilität, die eine feste Struktur und Unveränderlichkeit der Wortverbindung

bezeichnet; und Polylexikalität, die Mehrgliedrigkeit der Einheit. Allerdings trifft das Kriterium der Polylexikalität auf japanische Phraseologismen nicht immer zu, da in dieser Sprache häufig elliptische Konstruktionen vorkommen. Daher wird in dieser Untersuchung ein Phraseologismus – und für die Zwecke der sprachlichen Varietäten auch Metapher oder phraseologische Wendung – als eine Verbindung von mindestens zwei sprachlichen bedeutungstragenden Elementen betrachtet (Polylexikalität), die zwei Bedeutungsebenen aufweisen - eine wörtliche und eine übertragene Bedeutung (Idiomatizität) - und in vielen Fällen eine bewährte Form und einen stabilen Inhalt besitzt (Stabilität).

3. Methodologische Vorgehensweise und praktische Beispiele

Die Analyse basiert auf der systematischen Erfassung und Auswertung phraseologischer Einheiten aus verschiedenen Wörterbüchern der untersuchten Sprachen. Als Quellen dienen „Duden: Redewendungen“ (2020) für Deutsch, „Kotowaza daizenshū“ (2013) für Japanisch und Mrhačová (1999) sowie Čermák (2009) für Tschechisch. Ergänzend wurden zwei Internetquellen herangezogen, nämlich redensartenindex.de für Deutsch und wadoku.de für Japanisch.

Zunächst wurden alle phraseologischen Wendungen mit Tierbezeichnungen gesammelt. Es wurden mehr als 2000 phraseologische Einheiten mit tierlichen Komponenten gefunden, von denen 69 für diese Analyse ausgewählt wurden, da sie jeweils zwei tierliche Elemente enthalten. Anschließend erfolgte eine Analyse ihrer Bedeutungen und eine Zuordnung zu thematischen Gruppen. Im letzten Schritt werden die übergreifenden Bedeutungsstrukturen in den drei Sprachen miteinander verglichen. Aufgrund der kulturellen Nähe zwischen dem Deutschen und dem Tschechischen ist anzunehmen, dass sich hier größere Ähnlichkeiten zeigen. Offen bleibt jedoch die Frage, ob es grundlegende Bedeutungsaspekte gibt, die sprachübergreifend auftreten.

Durch diese methodische Vorgehensweise soll ein tieferes Verständnis der kulturellen Spezifika sowie der Gemeinsamkeiten in der Verwendung von Tiermetaphern in den betrachteten Sprachen gewonnen werden.

3.1 Feindschaft

Der Ausdruck von Feindschaft in phraseologischen Wendungen erfolgt in allen drei erforschten Sprachen durch die Darstellung von Tieren, die als natürliche Gegenspieler wahrgenommen werden:

wie Hund und Katze / sich vertragen wie Hund und Katze
mají se rádi / jsou na sebe jako pes a kočka / kočka s myší
[sie mögen sich / sie sind zueinander wie Hund und Katze / wie Katze mit Maus]
犬と猿 *inu to saru* [Hund und Affe]
嫁と姑犬と猿 *yome to shūtome inu to saru*
[Schwiegertochter und Schwiegermutter *sind wie* Hund und Affe].

Die deutschen und tschechischen Wendungen betonen die Rivalität zwischen Hunden und Katzen. Interessanterweise verwendet das Japanische eine andere Tierkombination: Hund und Affe. Diese Tiere stehen – ähnlich wie Hund und Katze – in direktem Gegensatz zueinander und werden metaphorisch als Feinde dargestellt. Noch spezifischer ist die japanische Wendung, die die konfliktreiche Beziehung zwischen Schwiegertochter und Schwiegermutter beschreibt. Die tschechische Variante mit den Komponenten Katze und Maus fügt eine weitere Dimension hinzu. Hier wird Feindschaft nicht nur durch Konflikte, sondern auch durch ein Machtgefälle verdeutlicht.

3.2 Vergeblichkeit

Ein Konzept, das an die Feindschaft anknüpft, ist die Darstellung von Vergeblichkeit und Sinnlosigkeit. Die nachfolgenden Redewendungen weisen auf nutzlose Konflikte oder aussichtslose Bemühungen hin:

犬兎の争い *kento no arasoi* [der Streit von Hund und Hase]
žabomyší problémy/spory/válka
[die Probleme/die Streitigkeiten/der Krieg zwischen Frosch und Maus].

Beide Wendungen weisen auf nutzlose Auseinandersetzungen hinzu, die entweder aufgrund einer ungleichen Machtverteilung oder aufgrund der Bedeutungslosigkeit des Konflikts per se sinnlos erscheinen. Der Unterschied liegt in der metaphorischen Darstellung: Während die japanische Redewendung einen Kampf zwischen Hund und Hase beschreibt, verweist die tschechische Wendung auf eine sinnlose Fehde zwischen Frosch und Maus.

3.3 Groß und Klein

Der Gegensatz von Groß und Klein kann metaphorisch durch Tiervergleiche dargestellt werden. Solche Redewendungen können sowohl Übertreibung als auch eine falsche Gewichtung von Problemen illustrieren:

aus einer/jeder Mücke einen Elefanten machen
dělat z komára slona/velblouda [aus einer Mücke einen Elefanten/ein Kamel machen]
蛇が蚊を呑んだよう *hebi ga ka wo nonda yō*
[wie die Schlange, die der Fliege verschluckt]
cedíte komára, ale velblouda spolknete
[ihr siebt Mücken aus, verschluckt aber das Kamel]
orel much nelapá [ein Adler fängt keine Fliegen].

Die deutsche und tschechische Wendung, die das Bild der Mücke und des Elefanten bzw. Kamels verwendet, verweist auf die menschliche Neigung zur Übertreibung. Ein kleines Problem wird künstlich aufgebauscht, bis es unverhältnismäßige Dimensionen annimmt. In diesem Sinne steht die Redewendung für eine unnötige Dramatisierung. Das japanische Sprichwort beschreibt ähnlich mit dem Bild von Schlange und Mücke eine Situation, in der jemand eine kleine oder unbedeutende Aufgabe oder

Schwierigkeit mit einer übertriebenen oder unangemessenen Reaktion behandelt. Die tschechische Wendung, die das Sieben von Mücken thematisiert, hebt das paradoxe Verhalten hervor, sich mit kleinlichen Details aufzuhalten, während große Probleme übersehen werden. Ähnlich dazu drückt die Redewendung mit Adler und Fliegen aus, dass sich überlegene Personen oder hochrangige Instanzen nicht mit unbedeutenden Kleinigkeiten befassen.

3.4 Gut und Böse

Die Vorstellung von Gut und Böse wird auch durch Tiermetaphern verdeutlicht. Dabei stehen oft Tiere mit positiven Assoziationen solchen gegenüber, die negative Eigenschaften darstellen – vor allem in Bezug auf den Grad ihrer Bedrohung für den Menschen:

牛は水を飲んで乳とし蛇は水を飲んで毒とす
ushi wa mizu wo nonde chichi to shi hebi wa mizu wo nonde doku to su
[die Kuh trinkt Wasser und produziert Milch, die Schlange trinkt Wasser und produziert Gift]
od včely pochází med, od hada jed
[von der Biene stammt der Honig, von der Schlange stammt das Gift]
die Schafe von den Böcken scheiden/trennen
hospodařit z krávy na kozu [von einer Kuh zu einem Bock bewirtschaften]
牛を馬に乗換える *ushi o uma ni norikaeru* [von einer Kuh auf ein Pferd umsetzen].

Die ersten beiden Metaphern zeigen eine klare Dichotomie: Während die Kuh und die Biene für etwas Gutes oder Nützliches – Milch oder Honig – stehen, wird die Schlange als Symbol für Gefahr und Gift betrachtet. Die deutsche Wendung mit den Schafen und Böcken hebt eine Unterscheidung zwischen Guten und Schlechten hervor. In den letzten Beispielen werden gute und schlechte Umstände beschrieben. Interessanterweise steht im Tschechischen die Kuh sinnbildlich für bessere wirtschaftliche Verhältnisse, während der Bock einen Rückschritt markiert; im Japanischen hingegen wird die Kuh eher mit Nachteilen verbunden, wohingegen das Pferd positive Entwicklung und Fortschritt darstellt.

3.5 Gut und Besser

Die Unterscheidung zwischen einem zufriedenstellenden und einem noch besseren Zustand ist ein häufiges Motiv in phraseologischen Wendungen, in einigen Fällen durch Tiermetaphern verdeutlicht:

besser ein Spatz in der Hand als eine Taube auf dem Dach
lepší vrabec v hrsti nežli holub na střeše
[besser ein Spatz in der Hand als eine Taube auf dem Dach]
先の雁より手前の雀 *saki no kari yori temae no suzume*
[lieber ein Spatz in der Nähe als eine Gans in der Ferne]
兎の罠に狐がかかる *usagi no wana ni kitsune ga kakaru*

[in die Falle des Hasen wird der Fuchs geraten]
貉の穴で狸を捕る *mujina no ana de tanuki wo toru*
[in einem Dachsenloch einen Tanuki zu fangen]
鹿待つところの狸 *shika matsu tokoro no tanuki*
[der Tanuki, wo man den Hirsch wartete].

Die ersten drei Redewendungen betonen die Weisheit, eine kleinere, aber sichere Möglichkeit, einem größeren, aber ungewissen Gewinn vorzuziehen. Während im Deutschen und Tschechischen die Metapher mit Spatz und Taube verwendet wird, nimmt das Japanische stattdessen den Kontrast zwischen Spatz und Gans. Weitere japanische Phraseologismen beschreiben Situationen, in denen jemand auf eine bestimmte Gelegenheit hofft, stattdessen aber etwas Besseres, oft auch Unvorhergesehenes erhält.

3.6 Bedrohung und Bedrohte

Mehrere sprachliche Wendungen nutzen Tiermetaphern, um die Dynamik zwischen Jäger und Beute oder Bedrohung und Angst zu illustrieren:

蛇に会った蛙 *hebi ni atta kaeru* [der Schlange begegnender Frosch]
鷹の前の雀 *taka no mae no suzume* [ein Spatz vor dem Falken]
wie ein Kaninchen vor der Schlange (stehen)
mit jemandem Katz und Maus spielen
číhat na někoho jako kočka na myš [lauern auf jemanden wie die Katze auf die Maus]
hrát si s někým jako kočka s myší [mit jemandem spielen wie die Katze mit der Maus].

Diese Redewendungen veranschaulichen die lähmende Angst eines kleineren oder schwächeren Wesens vor einem überlegenen Jäger. Der Frosch in der japanischen Variante ist ein leichtes Opfer der Schlange, ebenso wie der Spatz gegenüber dem Falken keine Chance hat. In deutschen und tschechischen Wendungen wird das Kaninchen als Symbol für Wehrlosigkeit verwendet. Die Formulierungen mit Katze und Maus drücken nicht nur eine Bedrohung aus, sondern auch das Spiel mit einem unterlegenen Gegner – eine Metapher für Manipulation, Machtmissbrauch oder Grausamkeit.

3.7 Stark und Schwach

Der Gegensatz zwischen Stärke und Schwäche ist ein weiteres Motiv in sprachlichen Bildern, insbesondere im Japanischen. Diese Wendungen verdeutlichen, wie sich Machtverhältnisse verändern können, welche Grenzen zwischen den Starken und den Schwachen existieren und wie Wahrnehmung und Realität manchmal auseinandergehen:

虎頭蛇尾 *kotōdabi* [Kopf des Tigers, Schwanz der Schlange]
猫にもなれば虎にもなる *neko ni mo nareba tora ni mo naru*
[er/es kann auch zu einer Katze und auch zu einem Tiger werden]
時に逢えば鼠も虎になる *toki ni aeba nezumi mo tora ni naru*

[mit der Zeit wird auch eine Maus zu einem Tiger]
猫は虎の心知らず *neko wa tora no kokoro shirazu*
[die Katze kennt das Herz des Tigers nicht].

Die erste Metapher beschreibt eine Situation, die beeindruckend und kraftvoll beginnt, aber schwach und bedeutungslos endet. Die anderen Phraseologismen beschreiben, wie selbst ein kleines, scheinbar schwaches Wesen wie Katze oder Maus unter bestimmten Umständen Stärke entwickeln kann. Diese Konzepte betonen, dass Stärke nicht immer eine festgelegte Eigenschaft ist, sondern durch Situationen und Herausforderungen geprägt wird. Die letzte Metapher weist darauf hin, dass weniger erfahrene oder weniger mächtige Individuen nicht in der Lage sind, die Verantwortung, die Gedanken oder die Herausforderungen der Starken vollständig zu begreifen.

3.8 Übergeordnete und Untergeordnete

Das Machtgefälle zwischen Stärkeren und Schwächeren spiegelt sich auch in mehreren Sprachbildern wider, in denen übergeordnete und untergeordnete Instanzen dargestellt werden:

wenn die Katze aus dem Haus ist, tanzen die Mäuse (auf dem Tisch)
když není kocour/kočka doma, myši mají pré/bál/posvícení
[wenn der Kater/die Katze nicht zu Hause ist, haben die Mäuse eine Party/einen Ball/ein Fest]
犬のいない所では狐が王様 *inu no inai tokoro de wa kitsune ga ōsama*
[wo keine Hunde sind, ist der Fuchs König]
鼬無き山に兎誇る *itachi naki yama ni usagi hokoru*
[in einem Berg ohne Wiesel prahlt der Hase]
鷹がいないと雀が王する *taka ga inai to suzume ga ō suru*
[wenn der Falke nicht da ist, herrschen die Spatzen].

Diese Metaphern zeigen, dass sowohl in der Natur als auch in gesellschaftlichen Strukturen Hierarchien existieren. Doch sobald die stärkere Instanz verschwindet, können vermeintlich schwächere Individuen eine neue Rolle einnehmen oder mehr Freiheiten genießen. Während im Deutschen und Tschechischen die Mäuse sinnbildlich für Untergebene stehen, die sich in Abwesenheit der Autorität der Katze ungezwungen verhalten, beschreibt das Japanische eine ähnliche Dynamik indem es den Hund und den Fuchs, das Wiesel und den Hasen oder den Falken und den Spatz miteinander vergleicht.

3.9 Gegensätze

Das Nebeneinanderstellen von diametral entgegengesetzten Merkmalen findet in phraseologischen Wendungen häufig Anwendung. Sie verdeutlichen Widersprüche in der Wahrnehmung und im Verhalten, indem sie zwei Kategorien oder Eigenschaften kontrastieren:

weder Fisch noch Vogel sein
(nebýt) ani ryba ani rak [weder Fisch noch Krebs (sein)]
烏と鷺 *karasu to sagi* [Krähe und Reiher]
udělat něco tak, aby se vlk nažral a koza zůstala celá
[etwas so machen, damit sich der Wolf gefressen hat und die Ziege heil bleibt]
犬は人に付き猫は家に付き *inu wa hito ni tsuki neko wa ie ni tsuki*
[der Hund bleibt bei dem Herrn, die Katze bleibt bei dem Haus]
意馬情猿 *ibajōen* [Denken des Pferdes, Geist des Affen]
鹿を指して馬と為す *shika wo sashite uma to nasu*
[auf den Hirsch zeigen und es ist ein Pferd]
虎を描いて狗に類す *tora wo egaite inu ni ruisu*
[einen Tiger malen und ihn mit einem Hund vergleichen].

Die Gegensätze, die die Zugehörigkeit zu zwei unterschiedlichen Kategorien infrage stellen, werden in den ersten beiden Beispielen dargestellt, wobei im Tschechischen anstelle des Vogels der Krebs verwendet wird. Die japanische Metapher mit den zwei Vögeln stellt diese beiden Elemente anhand ihrer Farben gegenüber. Die tschechische Wendung, die das Bild eines Wolfes und einer Ziege nutzt, verstärkt den Eindruck, dass Gegensätze oft als unvereinbare Extreme erscheinen. In der japanischen Wendung mit Hund und Katze wird ein Gegensatz bezüglich Loyalität und Zugehörigkeit dargestellt. In dem nachfolgenden Phraseologismus werden zwei scheinbar ungleiche geistige Zustände miteinander kontrastiert, indem das Denken des Pferdes – Rationalität – dem Geist des Affen – Emotionalität – gegenübergestellt wird. Die Metaphern, die den Hirsch mit dem Pferd und den Tiger mit dem Hund verbinden, verdeutlichen die Widersprüche und Unstimmigkeiten in der Wahrnehmung von Eigenschaften oder Situationen.

4. Vorspielen einer Eigenschaft

In der Phraseologie wird auch das Vortäuschen oder Verstellen von Eigenschaften thematisiert. Die nachfolgenden Wendungen weisen auf den Unterschied zwischen äußerem Schein und innerer Wahrheit hinzu:

ein Wolf im Schafspelz
vlk v rouše beránčím [ein Wolf im Schafspelz]
羊の皮を着た狼 *hitsuji no kawa wo kita ōkami* [Wolf, der die Haut des Schafes aufträgt]
羊質虎皮 *yōshitsukohi* [die Beschaffenheit eines Schafs, die Haut eines Tigers]
獅子の皮を被った驢 *shishi no kawa wo kabutta ro*
[ein Esel, der die Haut eines Löwen trägt]
狐虎の威を籍る *kitsune tora no i wo karu* [der Fuchs nimmt die Macht des Tigers auf].

Diese Ausdrücke veranschaulichen, dass jemand oder etwas, das äußerlich harmlos und unschuldig erscheint, in Wirklichkeit gefährliche oder hinterhältige Absichten verbergen kann. Das Bild des Wolfs, der sich in einen Schafspelz hüllt, wird hier genutzt,

um die Diskrepanz zwischen Schein und Sein zu verdeutlichen. Weitere japanische Beispiele mit den Paaren Esel und Löwe beziehungsweise Fuchs und Tiger machen deutlich, dass das Vorspielen von Größe und Macht oft nur eine Fassade ist, die nicht den inneren Wert oder die tatsächliche Leistungsfähigkeit widerspiegelt.

4.1 Unpassendes

Anlehnend an den gegensätzlichen Charakter einiger Tiere wird in den nachfolgenden Redewendungen ein Bild erzeugt, das als unpassend, widersprüchlich oder schlicht absurd empfunden wird:

狐を馬に乗せたよう *kitsune wo uma ni noseta yō*
[als ob der Fuchs auf den Pferd gesetzt wird]
羊の番に狼 *hitsuji no ban ni ōkami* [dem Wolf der Wache über die Schäfe vertrauen]
wie die Eule unter den Krähen leben.

Diese Redewendungen illustrieren eine absurde Kombination, in der zwei Tiere, die normalerweise nicht zusammengehören, in einer Weise verknüpft werden, die keinerlei logische Verbindung suggeriert. Das Bild eines Fuchses, der auf einem Pferd reitet, wird als Symbol für eine unnatürliche oder erzwungene Verbindung verstanden. Die zweite Wendung unterstreicht, dass es unklug ist, einem potenziellen Feind eine schützende Rolle zu überlassen, da der Wolf als natürlicher Feind der Schafe gilt. Die deutsche Wendung drückt aus, dass eine Eule – als Symbol für Weisheit und oft auch als Außenseiterin im Vogelkönigreich – unter Krähen, die meist als unscheinbar oder gar negativ konnotiert gelten, fehl am Platz wirkt. Dieses Bild symbolisiert eine Situation, in der jemand oder etwas in einer Umgebung nicht passt.

4.2 Unmöglichkeit

Weitere Phraseologismen thematisieren die grundlegende Unveränderlichkeit von Eigenschaften und Naturgesetzen und verdeutlichen, dass bestimmte Entwicklungen prinzipiell unmöglich sind, unabhängig davon, wie sehr man sich danach sehnt:

slepice orla nevysedí [eine Henne kann keinen Adler ausbrüten]
蛙の子は鱒にはならぬ *kaeru no ko wa masu ni naranu*
[ein Kind des Frosches kann nicht eine Forelle werden]
鳩の卵は鴨にはならぬ *hato no tamago wa kamo ni hataranu*
[aus dem Taubenei wird keine Ente]
kráva zajíce nedohoní [eine Kuh holt einen Hasen nicht ein]
man kann aus einem Ackergaul/Esel kein Rennpferd machen
烏百度洗っても鷺にはならぬ *karasu hyakudo arattemo sagi niwa naranu*
[eine Krähe wird nicht zu einem Reiher, auch wenn sie sich hundertmal wäscht].

Diese Redewendungen veranschaulichen, dass bestimmte Grundprinzipien und natürliche Eigenschaften unveränderlich sind. Dies ist durch das Bild von Eltern und ihren Nachkommen verdeutlicht, die nicht zu einer anderen Kategorie gehören können.

Die nachfolgenden zwei Phraseologismen betonen die Unveränderlichkeit natürlicher Eigenschaften, sei es in Bezug auf Geschwindigkeit oder Leistungsfähigkeit. In diesen Fällen werden die Kuh und der Hase sowie der Ackergaul oder Esel und das Rennpferd als Gegenpole dargestellt. Die letzte japanische Metapher zeigt, dass äußere Veränderungen keinen Einfluss auf die innere Natur eines Wesens haben.

4.3 Ähnlichkeit

Zuletzt werden in den nachfolgenden Beispielen scheinbar unterschiedliche Tiere miteinander verglichen, um zu verdeutlichen, dass trotz gegensätzlicher Eigenschaften oder Arten gewisse Gemeinsamkeiten oder parallele Merkmale erkennbar sind. Diese Art des Vergleichs ist besonders in der japanischen Sprache prominent:

犬も朋輩鷹も朋輩 *inu mo hōbai, taka mo hōbai*
[auch ein Hund ist Freund, auch ein Falke ist Freund]
驢鳴犬吠 *romei kenbei* [das Iahen eines Esels, das Bellen eines Hundes] 蛙鳴蟬噪 *ameizensō* [Ruf der Frösche, Geräusch der Zikaden] 前虎後狼 *zenkokōrō* [Tiger von der Vorne, Wolf von Hinten]
hodina mezi psem a vlkem [die Stunde zwischen Hund und Wolf]
龍に翼虎に角 *ryū ni tsubasa, tora ni tsuno*
[dem Drachen die Flügel, dem Tiger die Hörne]
犬馬の労 *kenba no rō* [die Mühen eines Hundes und Pferdes]
蛇蝎 *dakatsu* [Schlange und Skorpion]
kdo se psy léhá, s blechami vstává [wer sich mit Hunden legt, steht mit Flöhen auf].

Die erste Wendung vermittelt die Idee, dass trotz der großen Unterschiede in Größe und Verhalten – wie bei Hund oder Falke – eine gewisse Gemeinsamkeit besteht, in diesem Fall Freundschaft oder Verbundenheit. Die darauf folgenden zwei japanischen Metaphern vergleichen unterschiedliche Lautäußerungen, was eine kulturell geprägte Skepsis gegenüber lautem und unreflektiertem Gerede widerspiegelt, das als störend und inhaltslos wahrgenommen wird. In den nächsten beiden Phrasen, die im Japanischen Tiger und Wolf und im Tschechischen Hund und Wolf beinhalten, wird das Konzept der Bedrohung dargestellt, da diese Tiere als Symbole gefährlicher Situationen gelten. Die darauffolgenden Phrasen spielen mit der Idee der Stärke. Die Kombination von Drachen und Tiger verweist auf zusätzliche Vorteile oder Kräfte der bereits starken Figur, während die Verbindung von Hund und Pferd auf die Stärke im Zusammenhang mit harter Arbeit hinweist. Schließlich thematisieren die letzten beiden Metaphern mit der Verwendung von Schlange und Skorpion sowie Hund und Floh Konzepte wie Hässlichkeit und schlechte Eigenschaften.

5. Fazit

In dieser Untersuchung wurden verschiedene Tiermetaphern in unterschiedlichen Sprachen und Kulturen – im Deutschen, Tschechischen und Japanischen – betrachtet.

Obwohl diese Metaphern oft nicht auf die gleiche oder ähnliche Weise aufgebaut sind, zeigen sich auf der konzeptionellen Ebene zahlreiche Gemeinsamkeiten. Diese Ähnlichkeiten manifestieren sich vor allem in Bezug auf objektive Merkmale. Insbesondere Metaphern, die Tiere aufgrund ihrer physischen Eigenschaften oder der symbolischen Bedeutung ihrer Größe miteinander vergleichen, weisen klare Parallelen auf, die auf gemeinsamen menschlichen Wahrnehmungsmustern beruhen.

Ein besonders auffälliges Konzept, das in allen untersuchten Sprachen eine wichtige Rolle spielt, ist die Assoziation von Tieren mit Gefahren. Tiere, die als bedrohlich oder mächtig gelten, wie der Tiger, der Wolf oder die Schlange, erscheinen häufig in Metaphern, die auf das Konzept der Bedrohung hinweisen. Auch auf metaphorischer Ebene, etwa bei der Darstellung von Machtverhältnissen oder der Unterscheidung zwischen stark und schwach, kommen Tiere wie der Tiger oder der Fuchs immer wieder vor, um die Konzepte von Bedrohung und Dominanz zu veranschaulichen.

Interessanterweise gibt es auch Fälle, in denen ein Tier in einer Metapher konstant bleibt, während sich das andere Element unterscheidet. Dies verdeutlicht die Vielfalt in der Wahl der Tiere für spezifische metaphorische Zwecke und betont, wie Tiere unterschiedliche symbolische Rollen übernehmen können, je nach den kulturellen und sprachlichen Kontexten.

Abschließend lässt sich sagen, dass trotz der unterschiedlichen Konstruktionen von Metaphern in den einzelnen Sprachen und Kulturen die zugrundeliegenden Konzepte eine bemerkenswerte Ähnlichkeit aufweisen. Der Vergleich von Tieren dient häufig dazu, universelle menschliche Erfahrungen zu verdeutlichen – sei es die Bedrohung durch Gefahr, die Bedeutung von Größe und Stärke oder die Darstellung von Hierarchien. Diese Erkenntnis unterstreicht nicht nur die kulturellen Gemeinsamkeiten, sondern auch die sprachlichen und kulturellen Unterschiede, die durch den Gebrauch von Tiermetaphern hervorgehoben werden. Die Auseinandersetzung mit diesen Unterschieden und Gemeinsamkeiten trägt dazu bei, ein tieferes Verständnis für die Vielfalt menschlicher Ausdrucksformen und Wahrnehmungen zu entwickeln und die Komplexität der Sprache und Kultur besser zu erfassen.

Literaturverzeichnis

Bartmiński, Jerzy. „Der Begriff des sprachlichen Weltbildes und die Methoden seiner Operationalisierung". Übersetzt von „Pojęcie językowego obrazu świata i sposoby jego operacjonalizacji". *Jaka antropologia literatury jest dzisiaj możliwa*. Hrsg. Przemysław Czapliński, Anna Legeżyńska und Marcin Telicki. Poznań: Poznańskie Studia Polonistyczne, 2010, 155–178. https://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.desklight-9d04221b-8363-4378-8ecc-74f9116804fe/c/bartminski.pdf. 15.2.2025.

Burger, Harald. *Phraseologie. Eine Einführung am Beispiel des Deutschen*. Berlin: Erich Schmidt Verlag, 1998. Print.

Čermák, František. *Frazeologie a idiomatika česká a obecná. Czech and General Phraseology.* Prag: Karolinum, 2007. Print.

Čermák, František et al. *Slovník české frazeologie a idiomatiky 1 – 3*. Prag: Leda, 2009. Print.
Dobrovol'skij, Dmitrij und Elisabeth Piirainen. *Zur Theorie der Phraseologie: Kognitive und kulturelle Aspekte*. Tübingen: Stauffenburg Verlag, 2009. Print.
Dobrovol'skij, Dmitrij. „Idiome aus kognitiver Sicht". *Wortverbindungen – mehr oder weniger fest*. Hrsg. Kathrin Steyer. Berlin: de Gruyter, 2004, 117–143. Print.
Dobrovol'skij, Dmitrij und Elisabeth Piirainen. *Symbole in Sprache und Kultur. Studien zur Phraseologie aus kultursemiotischer Perspektive*. Bochum: Brockmeyer, 1997. Print.
Duden. Redewendungen: Wörterbuch der deutschen Idiomatik. 5. Auflage. Berlin: Dudenverlag, 2020. Print.
Fleischer, Wolfgang. *Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 1997. Print.
Heřman, Karel, Markéta Blažejová und Helge Goldhahn. *Deutsch-tschechisches Wörterbuch der Phraseologismen und festgeprägten Wendungen*. Prag: Beck, 2010. Print.
Itoh, Makoto. *Deutsche und japanische Phraseologismen im Vergleich*. Tübingen: Julius Groos Verlag, 2005. Print.
Kotowaza daizenshū. Tokio: Metropolitan Press, 2013. Print.
Miyaji, Yutaka. „宮地裕編. 慣用句の意味と用法" („Kan'yōku no imi to yōhō, Bedeutung und Verwendung von idiomatischen Wendungen"). 国語学 (*Kokugogaku*) 142 (1985): 39–44. https://bibdb.ninjal.ac.jp/SJL/getpdf.php?number=1420390440. 15.2.2025.
Mrhačová, Eva. *Názvy zvířat v české frazeologii a idiomatice. Tematický slovník I*. Ostrava: Ostravská univerzita, 1999. Print.
Mrhačová, Eva et al. *Deutsch-tschechisches Wörterbuch – Tierbezeichnungen in der deutschen und tschechischen Pharseologie und Idiomatik / Česko-německý slovník. Pojmenování zvířat v české a německé frazeologii a idiomatice*. Prag: Universum, 2000. Print.
Vaňková, Irena et al. *Co na srdci, to na jazyku: Kapitoly z kognitivní lingvistiky*. Prag: Karolinum, 2005. Print.
Vaňková, Irena. *Nádoba plná řeči. Člověk, řeč a přirozený svět*. Prag: Karolinum, 2007. Print.
Wu, Lin. „日本語の慣用句に関する研究の概観" („Nihongo no kan'yōku ni kan suru no gairan, Umriss der Forschung zu idiomatischen Wendungen der japanischen Sprache"). 日中語彙研究 (*Nicchu goi kenkyu*) 6 (2017): 87–105. https://leo.aichi-u.ac.jp/~jiten/pdf/word-vol6/05.pdf. 15.2.2025.

ZITIERNACHWEIS:

Ševčíková, Mária. „*Wie Hund und Katze*: Ein Vergleich phraseologischer Tierverbindungen im Deutschen, Japanischen und Tschechischen", *Linguistische Treffen in Wrocław* 28, 2025 (II): 203–215. DOI: 10.23817/lingtreff.28-12.

Ewa Szmajdzińska
ORCID: 0009-0002-4017-1982
Universität Wrocław, Wrocław

Linguistische Treffen in Wrocław, Vol. 28, 2025 (II)
ISSN: 2084–3062, e-ISSN: 2657–5647
https://doi.org/10.23817/lingtreff.28-13
S. 217–228

Leichte Sprache im Polnischen: Lexikalische Transformationen am Beispiel der vereinfachten UN-Behindertenrechtskonvention

Die Idee der vereinfachten Kommunikation gewinnt rechtliche Grundlagen dank des Übereinkommens der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. Der internationale Vertrag schreibt die Rechte der Behinderten fest und verpflichtet alle Vertragsstaaten sie zu schützen und umzusetzen, und zwar in allen Lebensbereichen, auch in Bezug auf eine barrierefreie Kommunikation. Als wirksames Kommunikationsmittel zur Umsetzung dieser Forderung gilt Leichte Sprache, die in erster Linie für Personen mit Leseeinschränkungen bestimmt ist. Die Textangebote, die im Leichten Sprache – Konzept erstellt werden, unterstützen die Menschen mit Behinderungen in ihrem eigenständigen Leben und stärken somit die Gestaltung der inklusiven Gesellschaften. Die leicht verständlichen Texte sind stark vereinfacht: sowohl wenn es sich um die sprachliche Ebene handelt (Morphologie, Lexik, Syntax, Text, Semantik) als auch in Bezug auf die grafische Darstellung. Die Behindertenrechtskonvention wurde auch in Leichter Sprache veröffentlicht. In dieser intralingualen Übersetzung erkennt man viele unterschiedliche Textvereinfachungen, die zu den lexikalischen Transformationen gehören und die zur besseren Textverständlichkeit beitragen. Lexikalische Vereinfachung der Texte sollte bestimmte sprachwissenschaftliche Regeln befolgen. Polen verfügt vor allem über ein Regelwerk, das für europäische Länder konzipiert wurde. Die Mehrheit der Regeln zur Lexik fungiert als übereinzelsprachliche Hinweise, die in Bezug auf die polnische Sprache um einige weitere Merkmale ergänzt wurden. Der folgende Text beschreibt die drei Hauptstrategien, die in der intralingualen Übersetzung verwendet wurden, listet die bestimmten Regeln für die Übersetzer der leichten Texte auf und exemplifiziert die Verwendung eines leicht verständlichen Wortes auf der Grundlage einer ausgewählten Regel. Da aber Leichte Sprache ein aus der Praxis herausgestelltes Konzept ist, gehört die letztendliche Verständlichkeitsprüfung den Menschen mit Behinderung, die als primäre Zielgruppe der leicht verständlichen Texte gelten.

Schlüsselwörter: Leichte Sprache, Behindertenrechtskonvention, Lexik

Easy Language in Polish: Lexical Transformations Using the Example of the Simplified UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities

The idea of simplified communication obtains legal foundations thanks to the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities. The international treaty writes down the rights of people with disabilities and calls on States Parties to promote and enforce them in all areas of life, including accessible communication. Easy Language is considered an effective tool for this requirement, primarily intended for people with reading difficulties. The texts created in accordance with the Easy Language concept help people with disabilities live independently and thus strengthen the development of inclusive societies. The easily understandable texts are significantly simplified: both in terms of language (morphology, lexicon, syntax, text, semantics) and graphics. The Convention on the Rights of Persons with Disabilities has also been published in Easy Language. In this intralingual translation, one can identify many different

Open Access article, distributed under the terms of the CC licence (BY-SA, https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

text simplifications, which belong to lexical transformations and improve text comprehensibility. Lexical simplification of texts should follow specific linguistic rules. Poland primarily uses a set of rules designed for European countries. The majority of the rules for the lexicon function as cross-linguistic guidelines. They have been supplemented by additional features in relation to the Polish language. The following text describes the three main strategies used in intralingual translation, lists the specific rules for translators of easy texts, and exemplifies the use of an easily understandable word based on a selected rule. However, since Easy Language is a concept developed from practice, the final comprehensibility check belongs to the persons with disabilities, who are the primary target group for easy-to-read texts.

Keywords: easy language, UN Convention, lexis

Author: Ewa Szmajdzińska, University of Wrocław, Pl. Nankiera 15b, 50-140 Wrocław, Poland, e-mail: ewa_szmajdzinska@interia.pl

Received: 15.2.2025 **Accepted**: 7.7.2025

1. Leichte Sprache

1.1 Zur Entstehung des Konzepts

Das Leichte Sprache-Konzept hat seinen Ursprung im englisch-amerikanischen Sprachraum, wo seit 1920 an Verständlichkeitstextkriterien für Texte gearbeitet wurde. Es wurden konkrete Lesbarkeitsindizien erarbeitet, die berücksichtigt werden sollten, wenn man einen fachlichen Text verständlicher herstellen möchte. Aus diesen Ideen hat sich eine weltbekannte Plain-Language Bewegung[1] ausgebaut (Bredel/Maaß 2016a: 60) (verstärkt und entwickelt mit Behindertenrechtsbewegung) (Bredel/Maaß 2016b: 13), die als Vorläufer sowie Grundlage für Leichte Sprache fungiert (Bredel/Maaß 2016a: 60).

1.2 Zielgruppen und Funktionen

Leichte Sprache ist als breiteres Konzept der barrierefreien und adressatenorientierten Kommunikation wahrzunehmen. Ihr Ziel ist, bestimmten Zielgruppen unterschiedliche (auch komplexe) Sachverhalte zu vermitteln (Bock 2015: 11). Die vereinfachten Textangebote richten sich in erster Linie an Personen mit Leseeinschränkungen, die oft auf eine Behinderung zurückgehen (Bredel/Maaß 2016b: 29). Zu dieser heterogenen Zielgruppe der primären Adressaten gehören Personen mit geistiger Behinderung, Lernschwierigkeiten sowie Personen, die von Demenz, Aphasie (Bredel/ Maaß 2016b: 29) oder prälingualer Gehörlosigkeit betroffen sind (Bredel/Maaß 2016a: 140). Eine Leseeinschränkung muss nicht unbedingt mit einer Behinderung verbunden sein, kann auch andere Gründe haben (Bredel/Maaß 2016b: 30) (z. B. der soziale Hintergrund ist hier von Belang) (Bredel/Maaß 2016a: 166–171). An dieser Stelle ist auf eine weitere Gruppe zu verweisen: funktionale Analphabeten und Personen mit geringen

[1] Plain language (einfache Sprache): eine Textorganisation, die dem durchschnittlichen Bürger schnellen Zugang zu den darin enthaltenen Informationen, ein besseres Verständnis dieser Informationen und – falls nötig – eine effektive Handlung auf deren Grundlage ermöglicht (Übersetzung: E. Sz.) (Piekot/Zarzeczny/Moroń 2015: 100).

Deutschkenntnissen (Bredel/Maaß 2016a: 140). Allen diesen Personen ist gemeinsam, einen erschwerten (oder gar keinen) Zugang zu standard- oder fachsprachlichen Informationsangeboten zu haben. Zur sekundären Adressatengruppe gehören geübte Leser, die Texte in Leichter Sprache lesen oder wahrnehmen (obwohl ihre übliche Lesepraxis ist, allgemeine und/oder fachliche Textangebote zu nutzen) (Bredel/Maaß 2016a: 139). Solche Praktik kann mit einem fehlenden Ausgangtext verursacht werden[2] oder mit einer Lesesituation, in der eine schnellere Text-Rezeption von Vorteil ist (Bredel/Maaß 2016b: 40). Eine leicht zugängliche Textvariante kann auch im Falle von fachlichen Textsorten empfehlenswert sein (z. B. medizinische oder juristische Inhalte), deren Wahrnehmung auch für geübte Leser Lesehürden mitbringen kann (Bredel/Maaß 2016a: 173). Unter Rezipienten von Textangeboten in Leichter Sprache verweist man auch auf Experten, die mit bereits erwähnten fachlichen Texten kooperieren und vereinfachte Zielangebote nutzen, um mit den primären Adressaten zu kommunizieren (etwa in Beratungskontexten, z. B. Arzt–Patient Kommunikation (Bredel/Maaß 2016b: 42). Solche Personen gehören zum sekundären Adressatenkreis (Bredel/Maaß 2016a: 139) (können aber auch mit einer eigenständigen Bezeichnung genannt werden, und zwar als Mittler, da sie zwischen einer primären Zielgruppe und einem fachlichen Kontext vermitteln) (Brede/Maaß 2016b: 29). Im Konzept der Leichten Sprache erstellte Texte ermöglichen den Adressaten eine möglichst selbstständige Teilnahme an unterschiedlichen Lebensbereichen (Partizipationsfunktion), ermutigen dazu, die Scheu vor dem Lesen zu überwinden und das Sprachniveau zu erhöhen (Lernfunktion) und verweisen auf eine parallele Nutzung von Ausgangs- und Zieltext (Brückenfunktion), was zur Erweiterung der Sprachkompetenz beiträgt (und ist somit auch mit der Lernfunktion eng verknüpft) (Bredel/Maß 2016a: 56–57). Alle drei Funktionen der Leichten Sprache sind im Rahmen der Inklusion verankert – der leitenden Idee der barrierefreien Kommunikation (Bredel/Maaß 2016a: 56) und akzentuieren eine Hauptrolle des Konzepts, welcher eine Vermittlungsaufgabe ist (Bock 2015: 14).

2. UN-Behindertenrechtskonvention

2.1 Paradigmenwechsel und Inhalt

Das Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (UN-Behindertenrechtskonvention oder kurz UN-BRK) ist für die Behindertenrechtsbewegung weltweit kaum zu überschätzen (Bredel/Maaß 2016a: 71). Das Dokument ist ein erster international im neuen Jahrhundert erstellter Vertrag, der die Menschenrechte von Behinderten verbindlich festschreibt (Degener 2015: 55). Das Ziel des Übereinkommens ist, Personen mit Behinderungen eine gleichberechtigte

[2] Vereinfachte Textangebote sollten (nur) als Zusatzangebot (und nicht als Ersatz) für den Ausgangstext fungieren. Wenn ein standard- oder fachlicher Text nicht vorhanden ist, spricht solches Verfahren einer angemessenen Leichte Sprache–Praktik wieder (Bredel/ Maaß 2016a: 173).

Teilhabe am gesellschaftlichen Leben in rechtlicher Hinsicht zu versichern (Bredel/Maaß 2016a: 71). Alle 193 Mitgliedstaaten der Vereinten Nationen haben an den Verhandlungen zwischen 2002–2006 teilgenommen. Nach insgesamt acht mehrwöchigen Arbeitssitzungen wurde die Konvention von der UN-Generalversammlung am 13. Dezember 2006 verabschiedet und am 30. März 2007 zur Signatur ausgelegt (Degener 2015: 55–57). An diesem Tag hat die Konvention 81 Unterzeichnungen gewonnen. Polen gehört auch zum Kreis der Erstunterzeichnerstaaten. Am 06. September 2012 hat der damalige Präsident der Republik Polen Bronisław Komorowski den Vertrag ratifiziert[3] und am 25. Oktober 2012 wurde dieser im polnischen Gesetzblatt („Dziennik Ustaw") veröffentlicht, und zwar in zwei Sprachversionen: auf Polnisch und auf Englisch. Die UN-BRK akzentuiert, dass das Verständnis von Behinderung sich ständig weiterentwickelt und dass Behinderung aus der Wechselwirkung zwischen Menschen mit Beeinträchtigungen sowie einstellungs- und umweltbedingten Barrieren entsteht, die sie an der vollen, wirksamen und gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft hindern.[4] Dank ihrer Bestimmungen beeinflusst die BRK in erheblichem Maße das neue Verständnis von Menschen mit Behinderungen durch die Gesellschaften, in denen diese Menschen leben: sie werden nicht mehr nur als medizinischer Fall und/oder als passive Empfänger staatlicher Sozialhilfe wahrgenommen, sondern als vollwertige Bürger, die gleichberechtigt, frei von Diskriminierung, aktiv und selbstständig in der Gesellschaft leben (das menschenrechtliche Modell) (Degener 2015: 63–66). Die UN-BRK führt eine grundlegende Änderung im Denken über Behinderte ein, unterstützt und verstärkt diese: „requires us to move away from charity-based or medical-based approaches to disability to a new perspective stemming from and firmly grounded in human rights […] These traditional approaches and attitudes, no matter how well intentioned they might have been, regarded persons with disabilities either as passive recipients of good will or deeds, or as problems to be fixed, or both". Der Vertrag unterstützt somit eine Weiterentwicklung der Menschenrechtstheorie (Empowerment-Konvention) (Degener 2009: 200–203) und trägt zur Bewusstseinsbildung der Gesellschaften bei, die sich gegenüber Menschen mit Behinderungen immer mehr inklusiv ausrichten (Schwalb/Theunissen 2018: 8). Der Vertragstext besteht aus einer Präambel und fünfzig Artikeln, in denen der Zweck des Vertrags, seine allgemeinen Grundsätze (wie z. B. das Prinzip der Nichtdiskriminierung) und Verpflichtungen sowie die grundlegenden Begriffsbestimmungen (Kommunikation, Sprache, Diskriminierung aufgrund von Behinderung, angemessene Vorkehrungen, universelles Design) festgelegt werden. Mit den 50 Artikeln schreibt der Vertrag die Rechte von Menschen mit Behinderungen fest. Diese beziehen sich auf alle Lebensbereiche: Privatsphäre, Bildung, Arbeit, Gesundheit.

[3] Dokumenty Organizacji Narodów Zjednoczonych: https://niepelnosprawni.gov.pl/art,49,dokumenty-organizacji-narodow-zjednoczonych.

[4] Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych (Dz.U. 2012, poz. 1169): https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=wdu20120001169, Zugriff am 12.10.2024.

2.2 Kommunikation

Zwei separate Artikel der UN–Behindertenrechtskonvention thematisieren auch ein Problem der zugänglichen Kommunikation, die eins der Hauptbegriffe des Dokuments ist: „Komunikacja obejmuje języki, wyświetlanie tekstu, alfabet Braille'a, komunikację przez dotyk, dużą czcionkę, dostępne multimedia, jak i sposoby, środki i formy komunikowania się na piśmie, przy pomocy słuchu, **języka uproszczonego**, lektora oraz formy wspomagające (augmentatywne) i alternatywne, w tym dostępną technologię informacyjno-komunikacyjną"[5] („Kommunikation schließt Sprachen, Textdarstellung, Brailleschrift, taktile Kommunikation, Großdruck, leicht zugängliches Multimedia sowie schriftliche, auditive, in **einfache Sprache** übersetzte, durch Vorleser zugänglich gemachte sowie ergänzende und alternative Formen, Mittel und Formate der Kommunikation, einschließlich leicht zugänglicher Informations- und Kommunikationstechnologie, ein"[6]).

Im englischen Original[7] für „einfache Sprache" steht der Begriff „plain language"[8], der nur auf eine allgemeine Vereinfachung von Informationen verweist und sich nicht auf eine Kommunikation mit Personen mit Behinderung bezieht. In Bezug auf „accessible" ist jedoch „plain language" (‚einfache Sprache') als eine Sprache zu interpretieren, die die barrierefreie Kommunikation mit Personen mit Behinderung unterstützt, also als Leichte Sprache (Bredel/Maaß 2016a: 74–75). Mit zwei separaten Artikeln thematisiert die UN-BRK eindeutig das Recht auf die zugängliche Kommunikation für Menschen mit Behinderungen: Artikel 9 (1 d) („Dostępność"/„Zugänglichkeit") verpflichtet die Vertragsstaaten, in Gebäuden die Informationen in leicht lesbarer und verständlicher Form sicherzustellen und Artikel 21 c („Wolność wypowiadania się i wyrażania opinii oraz dostęp do informacji" / „Recht der freien Meinungsäußerung, Meinungsfreiheit und Zugang zu Informationen") ergänzt diese Anforderung um Internetangebote.[9] Leichte Sprache fungiert als wirksames Tool für diese Voraussetzungen (Bredel/Maaß 2016a: 75).

---

[5] Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych (Dz.U. 2012, poz. 1169).

[6] Die UN-Behindertenrechtskonvention Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen: https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/Redaktion/PDF/DB_Menschenrechtsschutz/CRPD/CRPD_Konvention_und_Fakultativprotokoll.pdf, Zugriff am 12.10.2024.

[7] BRK wurde in sechs Sprachen verfasst: Englisch, Arabisch, Chinesisch, Französisch, Spanisch, Russisch. Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych (Dz.U. 2012, poz. 1169).

[8] „Communication includes languages, display of text, Braille, tactile communication, large print, accessible multimedia as well as written, audio, plain language, human-reader and augmentative and alternative modes, means and formats of communication, including accessible information and communication technology. Convention on the rights of persons with disabilities" (Dz. U. 2012, poz. 1169): https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=wdu20120001169, Zugriff am 12.10.2024.

[9] Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych (Dz.U. 2012, poz. 1169).

3. Lexikalische Transformationen

3.1 Merkmale

Leichte Sprache ist nicht als eine eigene Sprache (mit eigenem grammatischem System) zu verstehen, sondern als eine bestimmte Art des Sprachgebrauchs wahrzunehmen (Bock 2015: 10). Das Konzept wird als eine Variante einer Ethnosprache bezeichnet, die durch planmäßige Regelsetzung im Bereich von Wortschatz und Syntax reduziert ist (Bredel/Maaß 2016a: 63) (eine Modifikation der Standardform einer Sprache (Lindholm/Vanhatalo 2021: 11). Zu signifikanten Merkmalen des Konzepts gehören:

1. kodifizierte Auswahl bestimmter sprachlicher Mittel aus dem System einer natürlichen Sprache,
2. spezifische Adressatengruppe,
3. Verwendung in schriftlicher Form (Bock 2015: 10–11).

Zu Punkt 1 ist es auch wichtig, eine Modifikation des Inhalts zu akzentuieren, die eine direkte Konsequenz der sprachlichen Modifikation ist.[10] Merkmale der Leichten Sprache (obwohl sie in hohem Maße universell sind) differieren sowohl im Bereich der separaten Sprachen als auch in Bezug auf eine Betrachtungsweise des Konzepts von eigenständigen Stellen/Institutionen (im Bereich von einer Sprache) (Przybyła-Wilkin 2022: 57). Für die Autoren der polnischen leicht verständlichen Texte gilt in erster Linie die Maßregel von Inclusion Europe[11] (Przybyła-Wilkin 2021: 405). „Informationen für alle. Europäische Regeln, wie man Informationen leicht lesbar und leicht verständlich macht" (auf Polnisch im Jahr 2010 veröffentlicht) behandeln die Regeln der Leichten Sprache auf allen Sprachebenen (Wörter, Sätze, graphische Darstellung) und in Bezug auf unterschiedliche Medien: schriftliche, elektronische und Video- Informationen (Przybyła-Wilkin 2022: 70). Obwohl die Broschüre die spezifische Regeln für Polnisch enthält, hat PSONI[12] eigene, aus der Praxis herausgestellte Anpassungen erstellt, z. B. anstatt der in „Informationen für alle" angeordneten Schriftgröße 14, nutzt und empfehlt PSONI Schriftgröße 16 (Przybyła-Wilkin 2021: 405).

Die polnische Sprache übernimmt vom Deutschen einige Regeln, die sich auf die Lexik der Leichten Sprache beziehen. Beide Sprachen sind angefordert, leicht

[10] Es besteht ein Bedarf, das Konzept auch unter diesem Aspekt stärker zu erforschen: Textverständlichkeit, Textoptimierung, Leseverstehen und Textkompetenzen müssen tiefer untersucht werden (Bock 2015: 12–13).

[11] Inclusion Europe (1988): „Europäische Vereinigung von Menschen mit geistiger Behinderung und ihrer Familien, die sich u. a. für verständliche Sprache engagiert" (Bredel/ Maaß 2016a: 67) und 2009 veröffentlicht die Broschüre „Informationen für alle. Europäische Regeln, wie man Informationen leicht lesbar und leicht verständlich macht" (Bredel/Maaß 2016a: 84).

[12] PSONI: Polskie Stowarzyszenie na Rzecz Osób z Niepełnosprawnością Intelektualną (‚Polnische Vereinigung für Menschen mit Intellektueller Beeinträchtigung', Übersetzung: E.Sz.): der größte Förderer der Leichten Sprache in Polen, Verfasser und Herausgeber von leicht verständlichen Texten (Przybyła-Wilkin 2021: 403).

verständliche Wörter zu verwenden (Radünzel 2020: 128). Um festzustellen, ob ein Wort wirklich leicht verständlich ist, sollte man einen Empfänger von Leichten-Sprache-Texten in den Prozess der Verständlichkeitsprüfung einbeziehen (Przybyła-Wilkin 2022: 72). In Deutschland wurden Regeln zur lexikalischen Einfachheit fest etabliert (wie etwa hohe Gebrauchsfrequenz, stilistische Neutralität oder ein Metaphernverbot) (Radünzel 2020: 128). In Polen verweist man auch auf weitere spezifische Regeln, wie z. B. keine unnötigen Substantive zu verwenden (Przybyła-Wilkin 2022: 167).

1. leichte Wörter verwenden	oft vorkommende
	kurze
	allgemeine, „universelle“
	stilistisch neutrale
	präzise Bedeutung
	keine Metaphorik
2. Fremdwörter vermeiden	wenn ein Fremdwort nicht vermieden werden kann, erläutern Sie es
3. Fachwörter vermeiden	wenn ein Fachwort nicht vermieden werden kann, erläutern Sie es
4. Gleiche Wörter für gleiche Dinge (Synonyme vermeiden)	falsch: *Der Arzt wird Dir **Arzneimittel** verschreiben. Nimm die **Medikamente** regelmäßig ein.* richtig: *Der Arzt wird Dir **Arzneimittel** verschreiben. Nimm die **Arzneimittel** regelmäßig ein.*
5. Eigennamen sichtbar machen oder als Eigennamen erklären	Herr Dagdelen berät Sie gern. Dagdelen ist ein türkischer Nachname.
6. Geschlechtgerechte Sprache verwenden	Verzichten Sie darauf, wenn dadurch Leichte Sprache-Regeln verletzt werden
7. Konkrete Wörter verwenden	***Bus und Bahn*** statt *öffentlicher Nahverkehr*
8. grundlegende Bedeutung	falsch: *Listonosz przynosi **pocztę**.* *Der Briefträger bringt **die Post**.* richtig: *Listonosz przynosi **paczki i listy**. Der Briefträger bringt **Pakete und Briefe**.*
9. Verben und Adjektive statt abstrakte Substantive verwenden	falsch: *Masz **możliwość** głosowania w wyborach.* *Du hast **die Möglichkeit**, bei den Wahlen abzustimmen.* richtig: ***Możesz** głosować w wyborach.* ***Du kannst** bei den Wahlen abstimmen.*
10. Pronomen 3. Person: Vorsicht! Verwenden Sie die Pronomen der 3. Person nur dann, wenn die eindeutig sind. Falls die irreführend sein können, verwenden Sie einen entsprechenden Substantiv	falsch: *Paweł wziął kubek Andrzeja i zbił **go**.* *Paweł hat den Becher von Andrzej genommen und **ihn** zerbrochen.* richtig: *Paweł wziął **kubek** Andrzeja. Paweł hat **den Becher** von Andrzej genommen.* *Paweł rozbił **ten kubek**.* *Paweł hat **den Becher** zerbrochen.*
11. Keine unnötigen Substantive verwenden	falsch: *W pracy **na stanowisku** opiekuna do twoich **zadań** należy:* *Zu Deinen **Aufgaben** als Betreuer gehören folgende **Pflichten**:* *richtig: To będziesz robić jako opiekun:* *Das machst Du als Betreuer…*

Tab. 1. Regel zur Lexik der Leichten Sprache (1–6: Bredel/Maaß 2016b: 74–94, 7: Bredel/Maaß 2016a: 103, 8–11: Przybyła-Wilkin 2022: 167–168)

Die oben stehenden Regeln kann man als übereinzelsprachlich bezeichnen. Man kann sie sowohl auf Polnisch, als auch auf Deutsch beziehen. Der Forderung, kurze Wörter zu benutzen, ist im Polnischen sogar mehr leichter nachzukommen[13] als im Deutschen, und zwar wegen der Komposita, die im Polnischen nicht so häufig vorkommen. Man kann auch weitere, sich auf die deutsche Sprache beziehende Forderungen, mit dem Polnischen vergleichen und untersuchen, ob sie für die polnische Grammatik geeignet sein würden, z. B. könnte bei komplexen Wörtern in Erwägung gezogen werden, einen Mediopunkt zu verwenden (Radünzel 2020: 128–129).

3.2 Beispiele

Das Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen wurde auch in Leichter Sprache veröffentlicht.[14] In dem vereinfachten Text des Dokuments wurden viele lexikalische Transformationen verwendet, die zu einer besseren Verständlichkeit führen sollten. Jeder BRK Textpassage entspricht ein Fragment in Leichter Sprache, die den gleichen (oder leicht modifizierten) Inhalt vermittelt. Die meisten der vereinfachten Textpassagen können als Austausch bezeichnet werden. Als Beispiel dafür ist der folgende Auszug: (Artikel 6, Punkt 1): ***Państwa Strony*** *uznają, że niepełnosprawne kobiety i dziewczęta są narażone na wieloraką dyskryminację i, w związku z tym, podejmą środki w celu zapewnienia pełnego i równego korzystania przez nie ze wszystkich praw człowieka i podstawowych wolności*.[15] Dieser Artikel wurde in die Leichte Sprache folgendermaßen übersetzt[16]: ***Państwa*** *zgadzają się, że niepełnosprawne kobiety i dziewczynki są traktowane gorzej niż mężczyźni*.[17] Die Bezeichnung *Państwa Strony* wurde mit einem kürzeren,

[13] Kurze Wörter im Polnischen: weniger als 4 Silben (Przybyła-Wilkin 2022: 167).

[14] Polskie Stowarzyszenie na Rzecz Osób z Niepełnosprawnością Intelektualną (Polnische Vereinigung für Menschen mit Intellektueller Beeinträchtigung) hat die Übersetzung in Leichter Sprache 2008 veröffentlicht: https://www.gov.pl/web/rodzina/konwencja-o-prawach-osob-niepelnosprawnych, Zugriff am 1.10.2024.

[15] Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych, (Dz.U. 2012, poz. 1169). „Die Vertragsstaaten anerkennen, dass Frauen und Mädchen mit Behinderungen mehrfacher Diskriminierung ausgesetzt sind, und ergreifen in dieser Hinsicht Maßnahmen, um zu gewährleisten, dass sie alle Menschenrechte und Grundfreiheiten voll und gleich-berechtigt genießen können" (Die UN-Behindertenrechtskonvention. Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen).

[16] Intralinguale Übersetzung: beim Transfer von fachlichem oder standardsprachlichem Ausgangstext wird keine Sprachgrenze überschnitten. Ein sprachliches Handeln verläuft im Bereich einer Einzelsprache (Bredel/Maaß 2016a: 182).

[17] Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych. Opracowanie w tekście łatwym do czytania: https://www.gov.pl/web/rodzina/konwencja-o-prawach-osob-niepelnosprawnych, Zugriff am 20.10.2024. Der Artikel wurde in der deutschen BRK in Leichter Sprache wie folgend übersetzt: „Und viele Frauen und Mädchen mit Behinderung werden sehr schlecht

mehr allgemeineren und häufiger vorkommenden Wort *państwa* ersetzt, was wahrscheinlich leichter für primäre Adressaten zu verstehen ist.[18] Im oben stehenden Beispiel erkennt man auch weitere lexikalische Transformationen: *Państwa Strony* ***uznają****, że niepełnosprawne kobiety i dziewczęta* […] wurde mit *Państwa* ***zgadzają się****, że niepełnosprawne kobiety i dziewczynki* […] ausgetauscht. Das Lexem *uznawać* (Infinitiv von *uznają*) verzeichnet 3521 Ergebnisse und *zgadzać się* (Infinitiv von *zgadzają się*) erzielt 1027 Treffer. Die Ergebnisse spiegeln (wie das oben stehende Lexem-Paar: *Państwa Strony* und *Państwa*) die Forderung nach Häufigkeit wider (Regel 1, Tabelle 1). Eine weitere Austausch – Transformation erfüllen die Lexeme *dziewczęta* und *dziewczynki*: *Państwa Strony uznają, że niepełnosprawne kobiety i* ***dziewczęta*** […] versus *Państwa zgadzają się, że niepełnosprawne kobiety i* ***dziewczynki*** […]. Die Häufigkeitslisten des Polnischen geben 3587 Hinweise für die Verwendung des Lexems *dziewczę* (Singular von *dziewczęta*) und 1053 Hinweise für *dziewczynka* (Singular von *dziewczynki*), was heißt, dass das Wort *dziewczynka* besser eine der Voraussetzungen der Leichten Sprache erfüllt. Unter lexikalischen Transformationen gibt es meistens Austausche (ein schwer verständliches Wort wird mit einem leichteren Lexem ersetzt), es gibt aber auch lexikalische Änderungen am Text, bei denen eine Information nicht ausgetauscht, sondern völlig aus einem Zieltext gelöscht wird: *Niniejsza konwencja zostanie otwarta do podpisu dla wszystkich państw i* ***dla organizacji integracji regionalnej*** *w siedzibie Organizacji Narodów Zjednoczonych w Nowym Jorku 30 marca 2007 roku*[19] wurde als *Państwa mogły podpisywać Konwencję począwszy od 30 marca 2007 roku w Głównej Siedzibie Organizacji Narodów Zjednoczonych w Nowym Jorku*.[20] übersetzt. *Organizacja integracji regionalnej* wurde aus dem Text ausgeschnitten, weil das (was man schon intuitiv wahrnimmt) als schwerer Begriff fungiert. Im vereinfachten Text des Übereinkommens sind auch Hinzufügungen zu beobachten, was als eine unerwartete Vorgehensweise wahrgenommen werden kann und durch dieses unerwartete Vorkommen als eine sehr interessante Art der lexikalischen Transformationen fungiert,

behandelt. Sie werden zum Beispiel geschlagen, verletzt oder zum Sex gezwungen" (Die UN-Behindertenrechtskonvention Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen).

[18] *Państwa Strony*: 216757 Treffer vs. *Państwa*: 158 Treffer; *Państwa* kommt viel öfter als *Państwa Strony* vor (vgl. Korpus Współczesnego Języka Polskiego. Listy frekwencyjne: https://kwjp.ipipan.waw.pl/lists/, Zugriff am 10.1.2025).

[19] Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych (Dz.U. 2012, poz. 1169). ‚Dieses Übereinkommen liegt für alle Staaten und für Organisationen der regionalen Integration ab dem 30. März 2007 am Sitz der Vereinten Nationen in New York zur Unterzeichnung auf' (Die UN-Behindertenrechtskonvention Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen).

[20] Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych. Opracowanie w tekście łatwym do czytania. ‚Die Staaten konnten die Konvention ab dem 30. März 2007 im Hauptsitz der Vereinten Nationen in New York unterzeichnen' (Übersetzung: E. Sz.).

z. B.: *Wypowiedzenie wejdzie w życie po upływie roku od daty otrzymania powiadomienia przez Sekretarza Generalnego*[21] wurde mit *Konwencja przestanie obowiązywać **w tym państwie** w rok od otrzymania odpowiedzi Sekretarza Generalnego*.[22] ausgetauscht und um eine neue Information ergänzt (*w tym państwie* / ‚in diesem Staat'). Diese neue, zusätzliche Information kann dem Leser behilflich sein, weil sie den Inhalt konkretisiert und somit keinen Zweifel zur Wahrnehmung zulässt.

4. Zusammenfassung

Das Phänomen der Leichten Sprache besteht darin, dass das Konzept als sprachliches Instrument einen tatsächlichen Einfluss auf das Leben eines Behinderten hat. Dank der Leichten Sprache können Menschen mit Behinderungen möglichst eigenständig in allen Lebensbereichen agieren, was dazu beiträgt, dass sie von der Gesellschaft positiver wahrgenommen werden: sie sind ein gleichberechtigter Teil der Gesellschaft, frei von Diskriminierung und Stigma. Das Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen fungiert als erstes Dokument, das die rechtlichen Grundlagen für das Konzept bildet. Polen, wie alle anderen Vertragsstaaten, ist obligiert, leicht verständliche Textangebote zu erstellen und somit den Lebensstandard von Behinderten kontinuierlich zu erhöhen. Polen verfügt über das europäische Regelwerk, das es den Verfassern leicht verständlicher Texte ermöglicht, diese an die spezifischen Bedingungen der polnischen Sprache anzupassen. Wenn in einem übersetzten Zieltext eine oder mehrere Regeln der Leichten Sprache erkennbar sind, heißt das, dass die Übersetzung nach den richtigen sprachwissenschaftlichen Praktiken durchgeführt wurde. Ein bestimmtes Handeln am Text kann jedoch auch mehr oder weniger intuitiv sein und wenn ein Ergebnis durch die Zielgruppe als verständlich bezeichnet wird, so ist das Ziel erreicht. Leichte Sprache ist aus einer Praxis ein herausgewachsenes Phänomen und obwohl die Regelwerke auf jeden Fall zu erlernen sind, bleibt für die Verfasser auch eine gewisse Flexibilität in deren Anwendung. Das Hauptziel des Konzepts ist es, die Verständlichkeit zu verbessern und wenn dies durch gute und individuelle Praktik zu erfüllen ist, ist ein solches Verfahren auch völlig legitimiert. In Bezug auf die Lexik lassen sich drei Hauptstrategien der Textvereinfachung erkennen: der Austausch, die Hinzufügung von Informationen oder deren Entfernung. Die Austauschstrategie kommt häufig vor und besteht darin, dass leichte Wörter als Ersatz für

[21] Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych (Dz.U. 2012, poz. 1169). ‚Ein Vertragsstaat kann dieses Übereinkommen durch eine an den Generalsekretär der Vereinten Nationen gerichtete schriftliche Notifikation kündigen. Die Kündigung wird ein Jahr nach Eingang der Notifikation beim Generalsekretär wirksam' (Die UN-Behindertenrechtskonvention. Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen).

[22] Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych. Opracowanie w tekście łatwym do czytania. ‚Die Konvention wird in diesem Staat ein Jahr nach Erhalt der Antwort des Generalsekretärs nicht mehr gelten' (Übersetzung: E. Sz.)

schwer verständliche Lexeme verwendet werden. Eine solche Vorgehensweise ist schon intuitiv zu erwarten (man vermutet in einem Leichten Text ein gut bekanntes und verständliches Wort, das bestimmte sprachwissenschaftliche Anforderungen erfüllt, und zwar: es ist vor allem kurz und kommt häufig vor). Ein solches Vorgehen unterstützt den Leser bei einer besseren Wahrnehmung des Textes und trägt somit zu einer effektiveren Verarbeitung der bereits aufgenommenen Informationen bei. Eine weitere Vereinfachungsstrategie im Rahmen der lexikalischen Transformationen besteht darin, schwer verständliche Wörter aus einer Textpassage zu entfernen. Das geschieht, wenn ein Wort (oder eine bestimmte Phrase) als Lesehürde fungiert und kein geeigneter sprachlicher Ersatz gefunden werden kann. Wenn das entfernte Lexem zudem noch keinen signifikanten Inhalt trägt, ist eine solche Textbearbeitung völlig legitim. Eine weitere Texthandlung besteht darin, neue Informationen im Zieltext zu platzieren. Die Hinzufügungsstrategie bereichert den bereits im Zieltext vorhandenen Inhalt um neue Angaben, die durch Beispiele, Definitionen oder konkrete Hinweise realisiert werden können. Ein solches sprachliches Vorgehen kann unerwartet erscheinen, weil man schon intuitiv erwartet, dass Leichte Texte in kürzerer Form als Standardangebote erstellt werden. Die Hinzufügung unterstützt jedoch (genauso wie die beiden bereits genannten Strategien) das bessere Verständnis des Zieltextes.

Literaturverzeichnis

Bock, Bettina M. „Anschluss ermöglichen und die Vermittlungsaufgabe ernst nehmen. 5 Thesen zur Leichten Sprache". *Didaktik Deutsch* 38 (2015): 9–17. https://www.didaktik-deutsch.de/index.php/dideu/article/view/469/450. 15.1.2025.

Bredel, Ursula und Christiane Maass. *Leichte Sprache. Theoretische Grundlagen. Orientierung für die Praxis.* Berlin: Dudenverlag, 2016a. Print.

Bredel, Ursula und Christiane Maass. *Ratgeber Leichte Sprache. Die wichtigsten Regeln und Empfehlungen für die Praxis.* Berlin: Dudenverlag, 2016b. Print.

Convention on the rights of persons with disabilities. 25.10.2012. https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=wdu20120001169. 12.10.2024.

Degener, Theresia. „Die UN-Behindertenrechtskonvention als Inklusionsmotor". *Recht der Jugend und des Bildungswesens* 2 (2009): 200–219. https://www.nomos-elibrary.de/10.5771/0034-1312-2009-2-200.pdf. 2.1.2025.

Degener, Theresia. „Die UN-Behindertenrechtskonvention – ein neues Verständnis von Behinderung". *Handbuch der Behindertenrechtskonvention. Teilhabe als Menschenrecht – Inklusion als gesellschaftliche Aufgabe.* Hrsg. Theresia Degener und Elke Diehl. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 2015, 55–74. https://www.bpb.de/system/files/dokument_pdf/Handbuch_Behindertenrechtskonvention.pdf. 20.11.2024.

Die UN-Behindertenrechtskonvention Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/Redaktion/PDF/DB_Menschenrechtsschutz/CRPD/CRPD_Konvention_und_Fakultativprotokoll.pdf. 12.10.2024.

Dokumenty Organizacji Narodów Zjednoczonych. 29.6.2021. https://niepelnosprawni.gov.pl/art,49,dokumenty-organizacji-narodow-zjednoczonych. 2.9.2024.

Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych. 25.10.2012. https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=wdu20120001169. 12.10.2024.

Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych. Opracowanie w tekście łatwym do czytania. 28.09.2018. https://www.gov.pl/web/rodzina/konwencja-o-prawach-osob-niepelnosprawnych. 1.1.2024.

Korpus Współczesnego Języka Polskiego. Listy frekwencyjne. https://kwjp.ipipan.waw.pl/lists/. 2.2.2025.

Lindholm, Camilla und Ulla Vanhatalo. „Introduction". *Handbook of Easy Languages in Europe*. Hrsg. Camilla Lindholm und Ulla Vanhatalo. Berlin: Frank & Timme GmbH, 2021, 11–26. https://library.oapen.org/handle/20.500.12657/52628. 12.9.2024.

Piekot, Tomasz, Grzegorz Zarzeczny und Ewelina Moroń. „Upraszczanie tekstu użytkowego jako (współ)działanie. Perspektywa prostej polszczyzny". *Działania na tekście. Przekład – redagowanie – ilustrowanie*. Hrsg. Stanisława Niebrzegowska-Bartmińska, Marta Nowosad-Bakalarczyk und Tomasz Piekot. Lublin: Wydawnictwo UMCS, 2015, 99–116. Print.

Przybyła-Wilkin, Agnieszka. *Cechy składniowe polskiego tekstu łatwego do czytania dla osób z zespołem Downa: Propozycja nowych wytycznych na podstawie badania empirycznego*. Praca doktorska. Uniwersytet Warszawski, 2022.

Przybyła-Wilkin, Agnieszka. „Easy Language in Poland". *Handbook of Easy Languages in Europe*. Hrsg. Camilla Lindholm und Ulla Vanhatalo. Berlin: Frank & Timme GmbH, 2021, 401–412. https://library.oapen.org/handle/20.500.12657/52628. 12.9.2024.

Radünzel, Claudia. „Leichte Sprache im Polnischen. Überlegungen zu einem neuen sprachlichen Phänomen". *GLOTTODIDACTICA XLVII/1* (2020): 113–135. https://pressto.amu.edu.pl/index.php/gl/article/view/23265/21872. 4.2.2025.

Schwalb, Helmut und Georg Theunissen. *Inklusion, Partizipation und Empowerment in der Behindertenarbeit. Best-Practice-Beispiele: Wohnen – Leben – Arbeit – Freizeit. 3., aktualisierte Auflage*. Stuttgart: W. Kohlhammer, 2018. https://download.e-bookshelf.de/download/0010/7249/37/L-G-0010724937-0025597846.pdf. 10.11.2024.

ZITIERNACHWEIS:

Szmajdzińska, Ewa. „Leichte Sprache im Polnischen: lexikalische Transformationen am Beispiel der vereinfachten UN-Behindertenrechtskonvention", *Linguistische Treffen in Wrocław* 28, 2025 (II): 217–228. DOI: 10.23817/lingtreff.28-13.

Anna Zabłocka
ORCID: 0009-0007-4270-1584
Adam Mickiewicz University, Poznań

Michał Ejankowski
ORCID: 0009-0008-5514-4032
Adam Mickiewicz University, Poznań

Marta Kubisiak
ORCID: 0009-0002-3102-7196
Adam Mickiewicz University, Poznań

Teodor Kunze
ORCID: 0009-0004-9963-2207
Poznań University of Technology, Poznań

Konrad Basza
ORCID: 0009-0007-1889-5067
Poznań University of Technology, Poznań

Linguistische Treffen in Wrocław, Vol. 28, 2025 (II)
ISSN: 2084–3062, e-ISSN: 2657–5647
https://doi.org/10.23817/lingtreff.28-14
S. 229–243

Idiom Acquisition in a Digital Environment Based on the "Treedioms Online Idiom Dictionary" Platform

The rapid advancement of 21st-century technology has fundamentally transformed our understanding of language and its instruction. The implementation of digital learning platforms offers a unique method for idiom acquisition and has been demonstrated to boost student engagement (Bajaj 2024). As educational technology becomes increasingly essential, this study explores the effectiveness and functionality of the digital learning platform "Treedioms online idiom dictionary"[1] as a tool for learning English idioms. Relatively few studies have investigated the impact of digital engagement on idiom acquisition. Owing to the discrepancy between literal and figurative meanings, as well as the culturally influenced cross-language diversity, idiomatic phrases have been proven to pose a challenge to learners (cf. Burger 2015: 90–91). The research examines the platform's impact on users' passive phraseological competence and their engagement with various interactive features. The primary objective is to evaluate the platform's learning activities and its effectiveness for idiom acquisition. The study involves designing and implementing exercises for university-level students within the "Treedioms" platform, conducting pre- and post-study surveys, analyzing quantitative data, and interviewing selected participants. The instructional approach is based on Kühn's methodology: discover, recognize, utilize. The results demonstrate that sustained exposure to idiomatic content and knowledge retention features enhance students' progress rates. Notably, participants who used interactive flashcards regularly achieved scores 5.2 percentage points higher than occasional users. In addition, flexibility and engaging content in the digital environment proved to facilitate the learning process. In conclusion, findings from this preliminary study will inform further improvements to the platform, with plans for future research involving both test and reference groups to evaluate idiom learning outcomes in an online setting. This paper presents the project's methodology, key findings, and pedagogical implications, highlighting the platform's potential to enhance idiomatic competence and learner engagement.

Keywords: digital learning platforms, idioms, idiom learning, idiomatic competence

Open Access article, distributed under the terms of the CC licence (BY-SA, https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

Der Erwerb von Idiomen in einer digitalen Umgebung anhand der Treedioms-Plattform für Online-Idiomwörterbücher

Der rasante technologische Fortschritt des 21. Jahrhunderts hat unser Verständnis von Sprache und deren Vermittlung grundlegend verändert. Da die digitale Bildung immer wichtiger wird, untersucht diese Studie die Effektivität und Funktionalität des Treedioms[1] Online-Wörterbuchs als Hilfsmittel zum Lernen englischer Idiome. Die Studie untersucht die Auswirkungen der Plattform auf die passive phraseologische Kompetenz der Nutzenden, ihr Engagement mit verschiedenen interaktiven Funktionen und die Gesamteffektivität der Lernaktivitäten. Das Hauptziel besteht darin, den Erwerbsprozess von Idiomen in einer digitalen Umgebung zu bewerten. Die Studie umfasst die Konzeption und Durchführung von Übungen innerhalb der Plattform, die Durchführung von Umfragen vor und nach der Studie, die Analyse quantitativer Daten und die Befragung ausgewählter Teilnehmender. Der didaktische Ansatz basiert auf der Methodik von Kühn (1992): entdecken, erkennen, anwenden. Die Ergebnisse dieser vorläufigen Studie werden in weitere Verbesserungen der Plattform einfließen. Für die Zukunft sind Untersuchungen mit Test- und Referenzgruppen geplant, um die Ergebnisse des Idiom-Lernens in einer Online-Umgebung zu bewerten. Für die Zukunft sind Untersuchungen mit Test- und Kontrollgruppen geplant, um die Ergebnisse des Idiomenlernens in einer Online-Umgebung zu bewerten. In diesem Artikel werden die Methodik des Projekts, die wichtigsten Ergebnisse und die pädagogischen Implikationen vorgestellt und das Potenzial der Plattform zur Verbesserung der idiomatischen Kompetenz und des Engagements der Lernenden hervorgehoben.

Schlüsselwörter: digitale Lernplattformen, Idiome, Bildungstechnologie, Englisch als Fremdsprache (EFL)

Authors: Anna Zabłocka, Adam Mickiewicz University, al. Niepodległości 4, 61-874 Poznań, Poland, e-mail: annzab3@st.amu.edu.pl

Michał Ejankowski, Adam Mickiewicz University, al. Niepodległości, 4 61-874 Poznań, Poland, e-mail: miceja@st.amu.edu.pl

Marta Kubisiak, Adam Mickiewicz University, al. Niepodległości 4, 61-874 Poznań, Poland, e-mail: markub37@st.amu.edu.pl

Teodor Kunze, Poznań University of Technology, ul. Piotrowo 3, 60-965 Poznań, Poland, e-mail: teodor.kunze@student.put.poznan.pl

Konrad Basza, Poznań University of Technology, ul. Piotrowo 3, 60-965 Poznań, Poland, e-mail: konrad.basza@student.put.poznan.pl

Received: 21.3.2025 **Accepted**: 5.7.2025

1. Introduction

Idioms are intrinsic to language and thus crucial in language learning. The acquisition of idioms in a foreign language, on the one hand, contributes to the development of learners' communicative competence by expanding their passive and active vocabulary (cf. Szerszunowicz/Frąckiewicz/Awramiuk 2017: 28). On the other hand, learners' cultural competence improves as well, since idioms are deeply rooted in the cultural context of a given language and can stimulate reflection on their origin and meaning in a given pragmatic circle, and also encourage learners to compare idioms and their cultural contexts (cf. Woźniak/Dziurewicz/Pasik 2023: 10).

According to Burger (2015: 31–33), idioms are fixed expressions referring to real-world objects, states, or processes. Their defining feature is idiomaticity – the

[1] Cf. https://treedioms.web.app.

discrepancy between the literal meaning of individual words and the idiom's figurative meaning (cf. Szczęk 2021: 27). This semantic gap often poses challenges in foreign language acquisition. Additionally, idioms vary across languages and cultural contexts, further complicating their learning process (cf. Burger 2015: 90–91). Given these challenges, particularly those stemming from the contrast between word-for-word translations and the holistic meaning of idiomatic expressions, it is essential to develop tools that facilitate idiom acquisition. Digital platforms, through interactive features such as contextualized exercises, adaptive learning techniques, and multimodal input, can significantly enhance learners' engagement and comprehension.

The language learning tool used in this study, "Treedioms online idiom dictionary" (Treedioms 2023), was developed by three of the authors of this article i.e. Michał Ejankowski, Konrad Basza, Teodor Kunze in February 2023. "Treedioms", which offers a range of features further discussed in Section 2, enables users to search for English idioms based on their meanings, facilitating foreign language learners' access to specific expressions and enhancing their productive language skills. As a result of this study, the platform has been expanded to include didactic features, allowing users to engage in various tasks designed to support idiom acquisition in English. The use of digital methods in language learning has, especially in recent years, become increasingly important, as demonstrated by Sierak (2024), Klimova, Frąckiewicz & Awramiuk (2021), and Pokhara (2021). Thus, in response to the needs of foreign language learners, the following article aims to describe the importance of digital platforms in learning idioms in foreign languages. This research was carried out by a group of students at Adam Mickiewicz University in Poznan as part of the activities of the students' research group of Young Phraseologists.

The research questions underlying the study presented in this article are as follows:

1. What is the impact of digital platforms on the acquisition of idioms?
2. What is the rate of progress made by idiom learners using digital platforms?
3. How does the use of flashcards affect the learning of idioms?

Meanwhile, the study's research objectives are to examine the impact of the platform on participants' passive phraseological competence, analyze their chosen learning paths and their effects on learning outcomes, and assess participants' subjective evaluations of the effectiveness and appeal of the platform's various activities.

Since mastering idioms poses a challenge for non-native speakers, selecting an effective learning method is essential. In this context, the S-O-S (Sammeln, Organisieren, Systematisieren) method offers a promising solution. This method consists of three fundamental steps: Entdecken (‚discover'), Entschlüsseln (‚recognize') and Erwerben (‚use') (Kühn 1992: 178). The first step, "discover", involves identifying idioms and understanding their typical structural features. The next step, "recognize", focuses on decoding the meaning of idioms within specific contexts. The final step, "use", requires learners to apply idioms in conversation or texts (cf. Lüger 1997: 101). Additionally, an intermediate step, "Festigen" (‚strengthen/reinforce'), may be introduced between

"recognize" and "use" (Lüger 1997: 102). This method provides clear, understandable steps for learning idioms and is widely recognized as a key element in phraseology teaching (cf. Hallsteinsdóttir 2011: 7).

Idioms are an integral part of language, making them essential in language learning. The S-O-S method is particularly effective in helping learners master idiom usage.

2. Analysis and role of the digital platform in the study

2.1 Overview of the digital tool

The primary objective of this research was to evaluate the functionality and effectiveness of digital foreign language learning platforms in facilitating idiom acquisition. The platform selected for this study was "Treedioms online idiom dictionary" (Treedioms 2023). "Treedioms" is an interactive digital corpus comprising approximately 2,000 English idioms, designed as a web-based dictionary. This linguistic initiative was launched in February 2023 to familiarize students with a structured approach to acquiring idiomatic expressions in a digital environment. Unlike conventional online idiom dictionaries, "Treedioms" offers a user-centered learning experience with tailored solutions aimed at: (1) simplifying and enhancing the idiom acquisition process and (2) increasing the accessibility and usage of idiomatic expressions among university and high school students.

Fig. 1. Logo of the platform "Treedioms online idiom dictionary"

The "Treedioms" website incorporates a variety of tools designed to optimize the learning experience:

- **Search Engine** – Enables users to locate idiomatic expressions by entering key terms related to their definitions. This feature ensures that the search results semantically align with the unknown phrase, facilitating efficient retrieval of relevant idioms.
- **Idiom unit configuration** – Each idiom entry follows a standardized structure to support comprehension and retention. The components include: (1) a definition clarifying the idiom's semantic content, (2) an assigned category that organizes idioms based on thematic relevance, (3) synonyms and antonyms to

expand the learner's linguistic repertoire, and (4) example sentences providing contextualized usage.

- **Idiom Library Section** (Treedioms 2023, "Idioms library") – A systematic classification of idioms into topic-based categories. For example, the category "State" is further divided into subcategories such as "Quality". Additionally, idioms are categorized based on formality (formal/informal), allowing learners to refine their usage according to communicative contexts.
- **Top Idioms Section** (Treedioms 2023, "Top Idioms") – A compilation of frequently used idiomatic expressions, derived from global search frequency data collected via Google queries. This feature enhances learners' exposure to the idioms most commonly encountered in real-world communication.
- **Learner's Profile Section** (Treedioms 2023, "Learner's Profile") – A personalized space that requires user registration, granting access to advanced features such as saving idioms to a "Favourite Idioms" list and tracking recent searches.

In summary, "Treedioms" offers a comprehensive and interactive environment for English idiom acquisition. By integrating an efficient search engine, structured idiom units, and personalized learning features, the platform seeks to facilitate long-term retention and improve the accessibility of idiomatic expressions. This study aims to assess the extent to which such digital tools contribute to effective idiom learning and their broader impact on learners' linguistic competence.

2.2 Role of the digital platform in the study

The integration of digital learning tools has been linked to increased student engagement and improved academic performance due to their interactive and adaptive learning mechanisms (Bajaj 2024). Digital platforms provide a personalized learning trajectory, fostering greater motivation and active participation among learners (Brugliera 2024). In line with these findings, "Treedioms" offers two key features that support the objectives of this study.

During the study, the "Learner's Profile" functioned as the primary interface for both communication and knowledge acquisition. The study's surveys, pre- and post-tests, and engagement activities were conducted via the "Learner's Profile", ensuring streamlined access throughout the seven-week study period. The platform provided 15 structured exercise sets, displayed in a mini-calendar format within each user's account. This feature enabled participants to track the release schedule of study materials and monitor their progress efficiently. Additionally, "Treedioms" introduced a "Flashcards" feature to enhance idiom retention through active recall. Each week, participants received a set of flashcards corresponding to the idioms featured in that week's exercises. This supplementary tool reinforced learning by facilitating spaced repetition and immediate application of newly acquired idioms. Thus, the digital platform used in the study provided a highly flexible learning environment for each participant.

3. Research Methods

3.1 General methodology and objectives

The main research objectives included evaluating the effectiveness of learning English idioms using different teaching methods, analyzing the impact of repetitive exercises and flashcards on knowledge consolidation, assessing participants' progress, identifying challenges encountered during the tasks, and gathering participants' opinions on the format, difficulty, and attractiveness of the platform. Additionally, the study aimed to promote foreign language learning (through testing English language knowledge and developing linguistic competence), enhance the use of idioms among English learners and support the development of digital and media competencies through the improvement of the online idiom learning tool.

3.2 Stages and participants of the study

The study was divided into several stages to assess its effectiveness over time. The first stage involved promoting the study through poster placements, leaflet distribution, and social media outreach across UAM faculties. The next step was a preliminary online questionnaire designed to gather essential information about the participants, focusing on their English proficiency and educational background. The questionnaire was administered through the "Treedioms Learner's Profile", a feature accessible to all users at any time, 24/7. The survey assessed participants' self-reported English proficiency (based on CEFR levels), their familiarity with idiomatic expressions, and the duration of their English language learning. According to the initial survey, the most common English proficiency level reported was C1 (119 participants), followed by B2 (71 participants), C2 (15 participants), and B1 (5 participants). Participants also assessed their prior knowledge of idioms on a scale from 1 to 5, with the majority (112 participants) rating their knowledge as medium (3/5), and only 7 participants rating themselves at the highest level (5/5). The findings presented in Section 3 emphasize the participants' advanced level of English proficiency.

The study spanned five weeks, from November 4 to December 8, 2024, with a pre-test conducted on November 1 and a post-test on December 9. At the conclusion of the study, all participants completed a survey assessing the research process, while a select group – those with the highest average scores, progress scores, and consistency ratings – took part in interviews. The findings from these interviews will be presented in a separate research article.

While the results indicate short-term gains in idiom acquisition, the study did not assess the long-term retention of idiomatic expressions. Future research should incorporate follow-up testing to determine whether the idioms learned were retained over time.

The final phase survey was also conducted online, and it aimed to assess the overall effectiveness, usability, and educational value of the platform, focusing on the

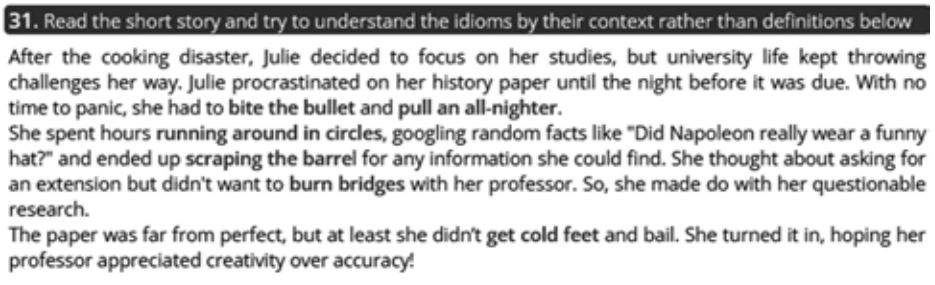
acquisition of English idioms. Participants were asked to rate various aspects of the study, including its general quality, task difficulty, platform interface, and the usefulness of the exercises. Respondents shared their opinions on the study's duration, the clarity of rules and procedures, and the overall user experience. Additionally, the survey inquired about participants' willingness to join similar studies in the future and their preferences regarding potential rewards.

The participants of the study represented various levels of English proficiency and diverse academic backgrounds. A total of 210 individuals initially took part in the study, while only 90 participants completed the entire research process, resulting in a high dropout rate of 57%. This attrition may be attributed to several factors, including the relatively long study duration (five weeks), the time commitment required to complete 320 exercises, and the complexity of working with idioms, which is a particularly demanding area of language learning. Technical issues reported by participants may also have contributed to attrition. Moreover, the topic of idioms – known to be one of the more challenging aspects of language learning – might have contributed to the lower number of participants who completed the study. This should be considered when interpreting the results.

However, a limitation of the study lies in its sampling bias. Since most participants came from language-related faculties and declared a relatively high language proficiency level (C1 or higher), generalizing the findings to less advanced or non-specialist learners may be problematic. Future studies should aim for a more diverse sample to enhance the applicability of results.

3.3 Task types and format

Participants worked with four main types of exercises, which were designed in detail to engage them in an active learning process and enable them to develop their linguistic competence in idioms. In Weeks I–III, participants completed simpler exercises that focused on building a foundational understanding of idioms. Introduction to new idioms was done through "discover" tasks, which included short stories and examples of use in context (see Figure 2). These tasks aimed to create an intuitive and engaging first contact with an idiom. Participants had the opportunity to see how an idiom functions in a natural context, which made it easier to understand and remember.


31. Read the short story and try to understand the idioms by their context rather than definitions below

After the cooking disaster, Julie decided to focus on her studies, but university life kept throwing challenges her way. Julie procrastinated on her history paper until the night before it was due. With no time to panic, she had to **bite the bullet** and **pull an all-nighter**.

She spent hours **running around in circles**, googling random facts like "Did Napoleon really wear a funny hat?" and ended up **scraping the barrel** for any information she could find. She thought about asking for an extension but didn't want to **burn bridges** with her professor. So, she made do with her questionable research.

The paper was far from perfect, but at least she didn't **get cold feet** and bail. She turned it in, hoping her professor appreciated creativity over accuracy!

Fig. 2. An example of a "discover" task

The next stage was the "recognize" tasks. Participants had to identify idioms in authentic materials such as musical, literary, and film content (see Figure 3.). In these exercises, participants were asked to identify idioms found in the given texts or lyrics, which developed their ability to recognize idioms in real-life contexts.

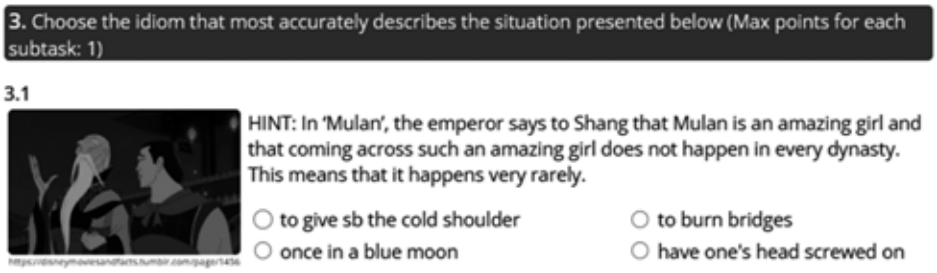


Fig. 3. An example of a "recognize" task

After the idiom recognition stage, participants were encouraged to actively apply their acquired knowledge by creating their own sentences using idioms in the "use" tasks. These tasks were aimed at consolidating knowledge of idioms and developing the ability to use them correctly in linguistic practice (see Figure 4.).

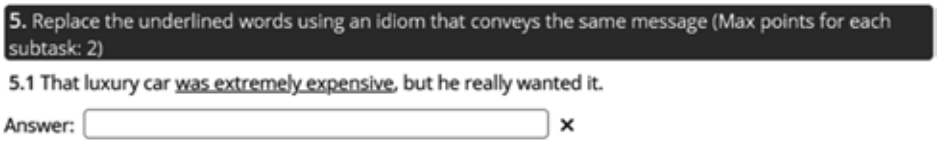


Fig. 4. An example of an "use" task

As the study progressed into Weeks IV–V, the exercises became increasingly challenging, focusing on deeper engagement and active use of idioms. Participants were encouraged to apply their knowledge in "use" tasks, which required selecting and filling in the correct idiom in a provided sentence, consolidating their understanding and improving their ability to use idioms correctly in practice.

The final stage was for participants to create their own sentences and short texts that contained idioms. This type of task required participants to have a deeper understanding of idioms and to be able to use them freely in different communicative contexts.

The evaluation of these tasks was carried out through an automated assessment system embedded within the "Treedioms" platform. The platform uses a predefined dataset of correct answers stored in an Excel sheet, which serves as a reference framework for verifying participants' responses. The automated system cross-referenced participants' submissions with the correct answers, providing an efficient and standardized approach to measuring participants' ability to recognize and apply idiomatic expressions. To minimize the risk of errors potentially arising from the automated assessment, the answers were subsequently verified manually. The following numbers of tasks of each type were carried out over the five weeks (Week I to Week V):

a. Discover tasks: 15 exercises,
b. Recognize tasks: 50 exercises,
c. Use tasks: 255 exercises.

In total, across all weeks (excluding input and output tests), 320 tasks of various types were completed by participants in the study.

The distribution of task types reflects the prioritization of active language use in the learning process. While the Discover and Recognize tasks served as introductory and recognition-based stages, their primary aim was to familiarize participants with the idiomatic expressions and reinforce their passive knowledge. Each Discover task introduced at least five new idioms, laying the foundation for further practice. However, the largest proportion of exercises was devoted to Use tasks, as the active application of idioms in context is considered crucial for deepening understanding and enhancing long-term retention.

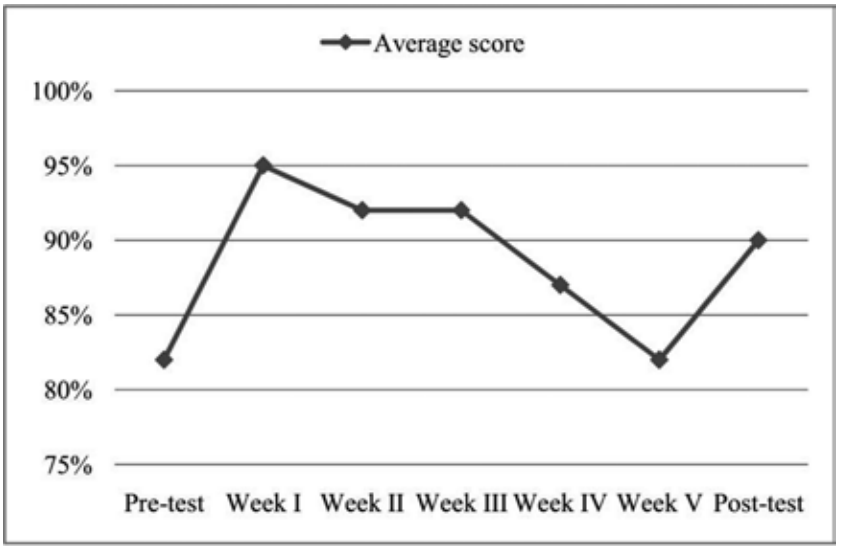
The survey was conducted fully online, which provided participants with flexibility in accessing the exercises, and the ability to alter the pace of study to their own needs. This format also allowed the study to reach a wide range of participants and collect data in an efficient manner.

4. Results

The research group consisted of 90 participants who successfully completed each stage of the study and took the post-test. This group serves as the primary data set for our research analysis. Their consistent engagement allows for a comprehensive evaluation of idiom acquisition, learning patterns, and the effectiveness of different study strategies. Focusing on participants who completed the full program ensures the reliability and validity of the findings, as their results provide a clear representation of progress over time. To assess participants' development, progress in the study was measured using the Progress Score[2] (PS), a composite metric that incorporated three key components to provide a thorough evaluation of learning outcomes. The first component, the Primary Progress Metric (PPM), accounted for 40% of the overall score and measured the difference between the initial test score and the final test score, reflecting the direct improvement in participants' knowledge. The second component, the Progress Slope (PS), also constituting 40% of the total score, represented the average difference in percentage scores across successive weeks, allowing for an assessment of steady learning gains over time. Lastly, the Consistency Score (CS), contributing 20% to the overall PS, evaluated the stability of scores throughout the study, ensuring that progress was sustained rather than fluctuating unpredictably. By integrating these three metrics, the Progress Score provided a balanced and reliable measure of participants' learning trajectories, capturing both overall improvement and the consistency of their progress.

[2] Formula: Progress Score = PPM × 0.4 + PS × 0.4 + CS × 0.2.

4.1 Average scores for each week

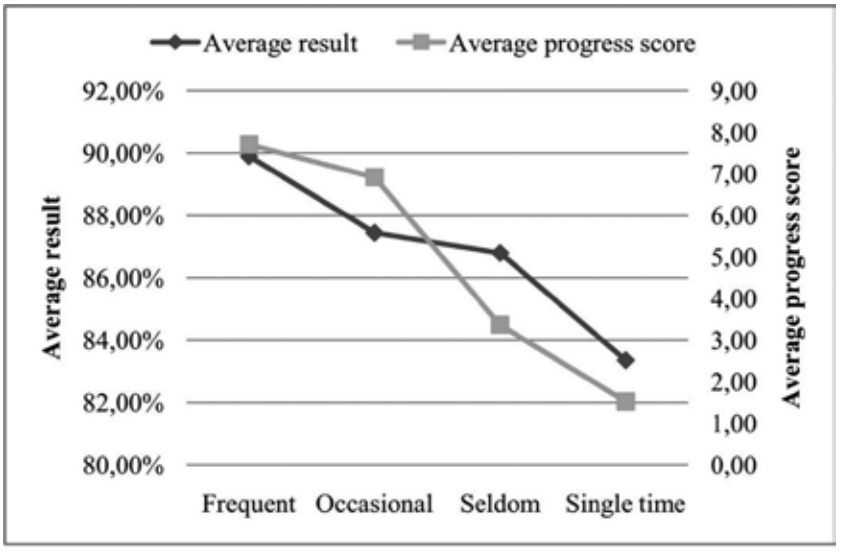


Graph. 1. Average Scores for Each Study Stage (Pre-test, Weeks I-V, Post-test)

The analysis of average weekly scores, illustrated in Graph 1, reveals a noticeable trend in participant performance. At the beginning of the study, scores were exceptionally high, with an average of 95% in Week I. However, as the study progressed, a steady decline was observed, with scores dropping to 92% in Weeks II and III, followed by a more pronounced decrease to 87% in Week IV and 82% in Week V. This downward trend suggests that several factors may have influenced participant performance. One possible explanation is the increasing complexity of the tasks. As the exercises became more challenging, participants may have encountered greater difficulty in correctly identifying and understanding the idioms, leading to lower scores. Additionally, diminishing motivation over time could have played a role. While initial enthusiasm for the study may have contributed to high engagement and performance in the early weeks, prolonged exposure to similar exercises and cognitive fatigue might have resulted in reduced effort and concentration in the later stages. The exceptionally high average scores observed throughout the study may be attributed to the research group's composition, as it included students from language-related faculties. Their prior knowledge of linguistics and idiomatic expressions likely facilitated their successful completion of the tasks.

4.2 Impact of regular usage of flashcards on performance

The study included participants who professed varying degrees of regular flashcard use, as demonstrated in Graph 2.



Graph. 2. Impact of regular usage of flashcards on performance

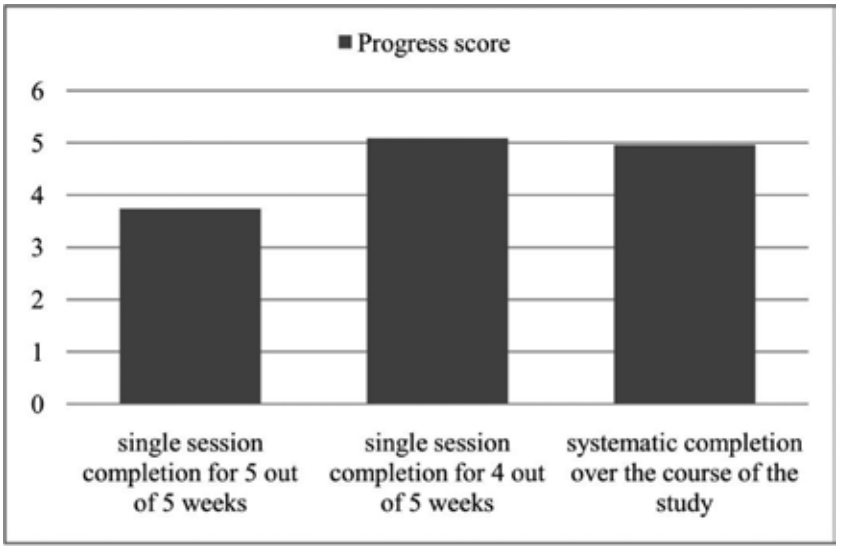
A clear correlation between flashcard usage and academic performance was observed in the study. Participants who engaged with flashcards more consistently achieved higher average scores, indicating that frequent exposure to idiomatic expressions reinforced retention and comprehension. The 5.2% difference in performance between occasional and frequent users highlights the benefits of sustained engagement with learning materials. The structured and repetitive nature of flashcard-based learning likely contributed to improved recall and the internalization of idiomatic meanings. Frequent users may have developed stronger cognitive associations, making it easier for them to recognize and apply idioms in various contexts. Conversely, those who used flashcards less regularly may not have experienced the same level of reinforcement, leading to comparatively lower scores.

4.3 Task completion frequency

Each week comprised three sets of exercises, made available at the beginning of the week. The suggested schedule, accessible via the calendar on the Learner's Profile, recommended distributing these exercises across three separate sessions to facilitate systematic engagement. Specifically, the proposed timeline designated the first set for Monday, the second for Wednesday, and the third for Friday. Participants, however, retained autonomy over the frequency and timing of task completion, as shown in Graph 3.

Graph 3. demonstrates participants' progress scores across three distinct completion patterns. The results indicate that distributed practice, as opposed to massed learning in a single session, enhanced long-term retention and overall progress. However, given the already high proficiency level of study participants, the numerical differences observed

between learning patterns, though consistent with our hypothesis, were relatively modest. While participants who completed tasks in one sitting (single session) scored slightly higher in the short term, those who spaced their learning over multiple sessions demonstrated greater progress. This indicates that breaking up learning into smaller, more manageable chunks could lead to more effective knowledge retention and greater mastery. The results highlight the potential benefits of incorporating spaced learning techniques, such as revisiting material over time, to optimize learning outcomes.



Graph 3. Task completion frequency

4.4 Participants' evaluation of the platform

The study revealed several positive aspects that contributed to the participants' engagement and satisfaction with the learning process. One of the most valued features was the online format, which offered flexibility and convenience, allowing participants to engage with the material at their own pace and according to their individual schedules. Another highly appreciated component was the design of the exercises, particularly those that incorporated storytelling and music. Moreover, references to pop culture, such as animated movies, were frequently cited as helpful in making the content more relatable and memorable. By integrating familiar cultural references, the study was able to create associations between the learning material and participants' prior knowledge and interests, thus aiding in knowledge retention. Lastly, the use of flashcards emerged as a particularly effective tool for learning idioms. Participants found them to be an invaluable resource for reinforcing vocabulary and phrase recognition. Flashcards provide a simple yet highly effective method for active recall, promoting repeated exposure to key terms and expressions. This aligns with established principles of memory

retention, particularly in relation to spaced repetition, which enhances long-term learning outcomes.

Despite these positive aspects, participants also reported several limitations that affected their overall learning experience. Technical issues were among the most frequent concerns, including website errors, difficulties in selecting multiple-choice answers, and instances of overlapping text and images. Additionally, the lack of a progress-saving functionality required participants to repeat tasks, which was seen as inefficient and time-consuming. Participants also encountered limitations with the mobile version of the platform, which hindered their access to materials and their ability to engage with the content. Furthermore, the absence of clear feedback and precise progress evaluation left participants unsure of their performance and progress, limiting their ability to track their improvement and effectively adjust their learning strategies.

5. Conclusions

The study provided valuable insights into idiom learning and the impact of a variety of factors on participants' performance. It highlighted that consistent engagement with the digital platform led to improvements in participants' understanding of idiomatic expressions, suggesting that digital tools can significantly enhance phraseological competence. Despite a decrease in performance over time, the overall improvement in post-test scores indicates that, even with challenges such as task complexity and potential cognitive fatigue, participants benefited from sustained exposure to idiomatic content. The results further revealed that distributing learning over time, rather than completing all tasks in a single session, contributed to more effective knowledge retention. Participants who spread their learning across multiple sessions showed higher progress rates, supporting the cognitive advantages of spaced repetition. This approach allowed for deeper processing and reinforced the idiomatic expressions, enhancing long-term retention. Participants' subjective feedback also emphasized the importance of engaging and interactive content. Exercises incorporating storytelling, music, and pop culture references, such as animated movies, were particularly appreciated for making the learning process more enjoyable and memorable. The online format of the platform facilitated the inclusion of such culturally relevant content, allowing for the seamless integration of songs, movies, and other multimedia elements. This flexibility not only enriched the learning experience but also helped create stronger associations between the idiomatic expressions and participants' existing cultural knowledge, further enhancing retention. Additionally, the study examined idiom acquisition across different levels of complexity, revealing that participants found the idioms used in the study relatively easy to learn. This outcome may be attributed to two factors. First, the idioms selected for the study were among the 50 most popular idioms on the "Treedioms" platform, suggesting that they are commonly encountered and widely recognized. Second, the participant group consisted of students from various philological faculties,

who likely had a stronger foundation in language learning and greater exposure to idiomatic expressions than the general population. Their prior linguistic competence and familiarity with idiomatic structures may have contributed to their relatively high performance in the study (as demonstrated in the initial survey). The use of flashcards emerged as a key factor in improving performance. Participants who consistently used flashcards demonstrated higher scores, reinforcing the value of repetitive learning and active recall in reinforcing idiomatic knowledge. However, the study also identified issues with the monotony of certain tasks, which led to decreased motivation, and the absence of clear feedback, which hindered participants' ability to gauge their progress effectively.

A limitation of the current study was the lack of direct comparison between different instructional methods. To further validate the findings, future research should replicate the study using two separate experimental groups: one using a traditional learning approach (paper-based exercises and direct instruction) and another using a digital platform with interactive and multimedia elements. Comparing these two groups would provide clearer insights into the efficacy of digital tools in idiom acquisition and phraseological competence development. Such a comparative approach would also allow for a deeper analysis of engagement, motivation, and long-term retention between traditional and digital learning environments. Future research should calibrate difficulty levels to optimize average progress.

Acknowledgments

Special thanks to Katarzyna Adamczyk for her assistance in drafting Section 1: Introduction, to Julia Spychała and Klaudia Samborska for their valuable contributions to Section 3: Results, and to Margareta Mleczak and Dagmara Dubińska for their essential support in the creation of the exercises.

Literature

Bajaj, Monika. "The Role of Digital Learning Platforms in Enhancing Student Engagement". *Unified Visions* 1 (2024). https://www.researchgate.net/publication/385864535_THE_ROLE_OF_DIGITAL_LEARNING_PLATFORMS_IN_ENHANCING_STUDENT_ENGAGEMENT. 31.1.2025.

Brugliera, Patrick. "The Effectiveness of Digital Learning Platforms in Enhancing Student Engagement and Academic Performance". *Journal of Education, Humanities, and Social Research* 1 (2024): 26–36. https://www.researchgate.net/publication/386544811_The_Effectiveness_of_Digital_Learning_Platforms_in_Enhancing_Student_Engagement_and_Academic_Performance. 31.1.2025.

Burger, Harald. *Phraseologie: Eine Einführung am Beispiel des Deutschen.* 5th ed. Berlin: Erich Schmidt Verlag, 2015. Print.

Hallsteinsdóttir, Erla. "Aktuelle Forschungsfragen der deutschsprachigen Phraseodidaktik". *Linguistik Online* 47.3 (2011). https://doi.org/10.13092/lo.47.358. 23.2.2025.

Klimova, Blanka, Małgorzata K. Frąckiewicz and Elżbieta Awramiuk. "A Qualitative Analysis of Students' Reflections on the Current Use of Digital Media in Foreign Language Classes". *Sustainability* 13.16 (2021): 9082.

Kühn, Peter. "Phraseodidaktik: Entwicklungen, Probleme und Überlegungen für den Muttersprachenunterricht und den Unterricht Deutsch als Fremdsprache". *Fremdsprachen Lehren und Lernen* 21 (1992): 167–189. Print.

Lüger, Heinz-Helmut. "Anregungen zur Phrasendidaktik". *Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung* 32 (1997): 69–120. Print.

Pikhart, Marcel. "Human-computer interaction in foreign language learning applications: Applied linguistics viewpoint of mobile learning". *Procedia Computer Science* 184 (2021): 92–98. Print.

Sierak, Katarzyna. "Fremdsprachenlernen in der digitalen, multimodalen Welt: Perspektive der Studierenden". *Neofilolog* 63.2 (2024): 406–426. Print.

Szczęk, Joanna. *Phraseologie und Parömiologie in der germanistischen Forschung in Polen.* Hamburg: Dr. Kovac Verlag, 2021. Print.

Szerszunowicz, Joanna, Małgorzata K. Frąckiewicz and Elżbieta Awramiuk. *Frazeologia w kształceniu językowym.* Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, 2017. Print.

Woźniak, Joanna, Elżbieta Dziurewicz and Agnieszka Pasik. "*Ubierz to w słowa": Studencka frazeologia praktyczna dla uczących się języka polskiego jako obcego.* Poznań: Wydawnictwo Rys Tomasz Paluszyński, 2023. Print.

Websites

Ejankowski, Michał, Teodor Kunze and Konrad Basza. *Treedioms online idiom dictionary*. 26.2.2023. https://treedioms.web.app/. 23.2.2025.

ZITIERNACHWEIS:

Zabłocka, Anna, Ejankowski, Michał, Kubisiak, Marta, Kunze, Teodor, Basza, Konrad. „Idiom Acquisition in a Digital Environment Based on the „Treedioms Online Idiom Dictionary" Platform", *Linguistische Treffen in Wrocław* 28, 2025 (II): 229–243. DOI: 10.23817/lingtreff.28-14.

III

Phonline –
Studien zur linguistischen Phonetik

Phonline –
Studies on Linguistic Phonetics

Zuzana Bohušová
ORCID: 0000-0001-7347-5494
Matej-Bel-Universität, Banská Bystrica

Linguistische Treffen in Wrocław, Vol. 28, 2025 (II)
ISSN: 2084–3062, e-ISSN: 2657–5647
https://doi.org/10.23817/lingtreff.28-15
S. 247–260

In video veritas: Short-Videos als authentische Ausspracheübungen

Im Artikel befasst sich die Autorin mit der phonodidaktischen Arbeit anhand audiovisueller Materialien. Authentische Short-Videos bieten effektive Möglichkeiten für den Phonetikunterricht in Deutsch als Fremdsprache (DaF). Sie wirken attraktiv, wecken Wiederholungslust und fördern Sprechflüssigkeit sowie Situativität. Sie sind leicht zugänglich, bringen gesprochene Gegenwartssprache in den Unterricht und können auf vielfältige Weise als kontextverankerte Ausspracheübungen genutzt werden. Durch Imitation fördern sie die intonatorisch-artikulatorische Progression der Lernenden. Authentische Materialien sind wichtig, um den natürlichen Sprachgebrauch kennenzulernen und Strategien zur Rezeption und Produktion zu entwickeln. Sie enthalten typische Merkmale des alltäglichen Sprachgebrauchs, wie umgangssprachliche Elisionen, suprasegmentale Expressivität, fremde oder plurizentrische Akzente, stilistische Hybridität sowie Mimik und Gestik. Der Einsatz digitaler Medien im Unterricht ist folglich sinnvoll, erfordert jedoch eine angepasste didaktische Herangehensweise. Zwei Stand-up-Comedians, Alain Frei und Sebastian Lehmann, dienen mit ihren auf Video aufgenommenen Live-Auftritten als motivierende Mustersprecher mit dialektfreier Aussprache. Bei Mitsprechübungen sind die StudentInnen mit der sog. Sprechflüssigkeit konfrontiert, das bedeutet, dass sie sich eine konkrete und bewusste Vorstellung vom Redekontinuum mit all seinen suprasegmentalen Aspekten – Tempo, Melodiemodulation und Emotionalität – machen. Untertitel unterstützen das multimodale Vorgehen, bei dem das Sprechen mit dem Lesen verbunden wird. Anschließend kann man sich auch auf die Laut-Buchstaben-Zuordnung konzentrieren. Die Feststellung In video veritas – also Im Video liegt die Wahrheit – wurde der Überschrift dieses Aufsatzes vorangestellt. Es soll die Botschaft überbringen, dass Videos als situationsverankerte und multiperspektivische Kunstwerke dem, was man als Wahrheit begegnet, am besten entsprechen, in unserem Fall mit Fokus auf die sprachkulturelle Realität und den mündlichen Sprachgebrauch.

Schlüsselwörter: Videos, deutsche Aussprache, Authentizität, Phonodidaktik, Imitation

In Video Veritas: Short Videos as Authentic Pronunciation Exercises

In the article, the author discusses phonetic teaching using audiovisual materials. Authentic short videos offer effective opportunities for teaching phonetics in German as a foreign language (DaF). They are appealing, encourage repetition, and promote fluency and situational awareness. They are easily accessible, bring contemporary spoken language into the classroom, and can be used in a variety of ways as context-based pronunciation exercises. Through imitation, they promote the intonational and articulatory progression of learners. Authentic materials are important for learning natural language use and developing strategies for reception and production. They contain typical features of everyday language use, such as colloquial elisions, suprasegmental expressiveness, foreign or pluricentric accents, stylistic hybridity, facial expressions, and gestures. The use of digital media in the classroom is therefore useful, but requires an adapted didactic approach. Two stand-up comedians, Alain Frei and Sebastian Lehmann, serve as motivating model speakers with dialect-free pronunciation in their live performances recorded on video.

Open Access article, distributed under the terms of the CC licence (BY-SA, https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

During repetition exercises, students are confronted with what is known as speech fluency, which means that they form a concrete and conscious idea of the speech continuum with all its suprasegmental aspects: speed, melody modulation, and emotionality. Subtitles support the multimodal approach in which speaking is combined with reading. Subsequently, one can also concentrate on the sound-letter correspondence. The statement In video veritas – meaning "the truth is in the video" – was placed at the beginning of this paper. It is intended to convey the message that videos, as situation-anchored and multi-perspective works of art, best correspond to what we encounter as truth, in our case, with a focus on linguistic-cultural reality and natural language use.

Keywords: videos, German pronunciation, authenticity, phonodidactics, imitation

Author: Zuzana Bohušová, Matej-Bel University, Tajovského 40, 974 11 Banská Bystrica, Slovakia, e-mail: zuzana.bohusova@umb.sk

Received: 2.8.2025 **Accepted**: 4.10.2025

1. Einführung

In der vorliegenden Auslegung werden authentische Short-Videos als Imitationsgrundlage für einen effizienten DaF-Phonetikunterricht dargestellt, auf ihr Potenzial hin analysiert und phonodidaktisch aufgearbeitet. Die wesentlichsten Benefits, die durch ihren Einsatz entstehen, sind die Wiederholungslust, die Erfahrung der Sprechflüssigkeit und die Situativität. Letztere ermöglicht eine angemessene Zweckentfremdung der Sinneinheiten für ähnliche Kommunikationssituationen. Das Ziel der Ausführungen besteht darin, die methodischen Schritte der Phonetikarbeit mit authentischem Material zu präsentieren und an zwei konkreten Beispielen aufzuzeigen. Gewählt wurden folgende Stand-Up-Comedians und ihre Live-Auftritte:

– Alain Frei – Eichen sollst du weichen, Buchen sollst du suchen, auf YouTube zu finden unter Der beste Tipp der Welt, Dauer 52 Sekunden;
– Sebastian Lehmann – Ich ruf meine Mutter in meiner Heimatstadt Freiburg an, auf YouTube zu finden unter Elterntelefonat, Dauer 1,25 Min.

Beide Künstler sind professionelle Sprecher mit einer dialektfreien Aussprache und daher als Mustersprecher sehr geeignet.

2. Methodische Begründung und Anleitung zum Einsatz von Short-Videos beim Aussprachetraining

Jeder Unterricht, d. h. auch der Fremdsprachenunterricht, verläuft größtenteils mithilfe von didaktisch aufgearbeiteten Unterlagen, Lehr- und Übungsbüchern. Komplementär sind nicht adaptierte Materialien sehr zu empfehlen. Zum Authentizitätspostulat habe ich folgendes Statement veröffentlicht: „Als authentisch gilt, was von Muttersprachlern für Muttersprachler produziert wurde, ob mündlich oder schriftlich, ohne dass man dabei an Unterrichtszwecke oder pädagogische Belange denken würde. Authentische Kommunikate haben einen außerunterrichtlichen Produzenten und reale Empfänger. Ihre Funktion ist außersprachlich" (Bohušová 2022a: 156). Die weiteren Ausführungen beziehen sich vorrangig auf den mündlichen Sprachausdruck, wobei das Schriftliche

eine parallele unterstützende Funktion fürs Verstehen und Imitieren übernimmt. In anderen Fällen ist es umgekehrt: Das Vorlesen des Schriftlichen unterstützt das Verständnis.[3]

Ein authentischer Text kann vorbereitet oder unvorbereitet/spontan sein, oder – wie z. B. ein Kunstwerk – eine Verbindung beider Aspekte und gespielte Spontaneität in sich verbergen. Er ist in der Regel semantisch und suprasemantisch vielschichtig sowie kulturell und situativ eingebettet. Zu weiteren Ausführungen zur Authentizität der Lernmaterialien vgl. Aksöz (2011), Geisz (2001), Jung (2001), Huhnecke (Internetquelle), Homolová (2003), Bohušová (2022b) u. a.

Authentisches Lernmaterial eignet sich für das Kennenlernen des natürlichen Sprachgebrauchs in einer natürlichen Kommunikationssituation und für die Sensibilisierung der Lernenden für die Strategien der Rezeption und Produktion solcher Kommunikate. Allgemeine Attribute, mit denen dabei zu rechnen ist:

- potenzielle Unvollkommenheiten/Normabweichungen auf allen Sprachebenen,
- syntaktische Lockerungen,
- stilistische Hybridität,
- implizite Ausdrucksweisen (Vorkommen von Konnotationen oder Verweisen auf Vortexte bzw. Vorwissen),
- Floskeln und vieles mehr.

Einige phonetische Attribute kommen hinzu, z. B.:

- regionale/plurizentrische Akzente,
- fremde Akzente,
- umgangssprachliche Elisionen,
- suprasegmentale Expressivität,
- Interjektionen,
- Unabgeschlossenheit der Gedankenführung,
- auditive Unklarheit (z. B. Störung durch Geräusche oder Lacheinlagen)

usw.

Die moderne Linguistik (spätestens seit de Saussure) und die moderne Fremdsprachendidaktik seit der kommunikativen Wende widmen sich der Mündlichkeit. Die Alltagssprache gilt nicht mehr als Alltagsgebrabbel (vgl. Tietze 2008: 105). Es lohnt sich, den Sound des Originaltextes abzuhorchen und für das Gesprochene, für den Sprachklang sowie für die akustische Energie sensibilisiert zu werden (durch das Training des Gehörs, vgl. Tietze 2008: 106). Darüber hinaus fördert das Üben authentischer Hörtexte u. a. den Phonologieerwerb (vgl. Wildmann/Fritz 2001).

Jederzeit zugängliche Fernsehsendungen, Musikclips, Videos und Filme sind wichtige Aspekte des Medienkonsums von (jungen) Menschen. Ihr Einsatz im Deutschunterricht wird folglich für logisch gehalten (vgl. Filme und Videos im DaF-Unterricht,

[3] Dieses Thema ist Teil des Projekts VEGA 1/0391/26 Accessible2! Zrozumiteľnosť ako norma / Comprehensibility as a Standard.

Internetquelle). Auch im GER ist das Ziel „Radio-/Fernsehsendungen und Filme verstehen" je nach den Sprachniveaus genau beschrieben (die tabellarische Übersicht dazu vgl. auf der oben genannten Webseite Filme und Videos …).

Es ist jedoch die Erkenntnis zu akzeptieren, dass die private Nutzung digitaler Medien nicht automatisch auf den Unterricht übertragen wird. Die Lehrkräfte geben zu, sie greifen auf Videoportale in ihrer Freizeit, aber nur selten nutzen sie sie für den eigenen Unterricht. „Nur wo digitale Medien einen obligatorischen Bestandteil des Lernprozesses ausmachen, ist die Verbreitung bereits heute hoch" (Persike/Friedrich, Internetquelle). Darüber hinaus sind große Unterschiede in der Nutzung digitaler Medien je nach dem Fach verzeichnet worden (vgl. Lernen mit digitalen Medien…, Internetquelle). Optimal wäre jedoch eine Verzahnung von Kommunikationssphären und Zwecken, für welche man die Videos nutzt – sogenanntes Edutainment (vgl. Bohušová 2020).

Selbstverständlich gibt es auch kritisch reflektierende Stimmen zur Mediendidaktik (vgl. Blell 2002, Blell/Kupetz 2005, Wolff 2012), welche auf die Übersättigung der LernerInnen oder auf die unzulängliche methodische Kompetenz bezogen auf die Eingliederung von digitalen Medien in den Unterrichtsprozess hinweisen. Grundsätzlich sind die Auswahl von Videos, ihre Einsatzmöglichkeiten für konkrete LernerInnen, die deklarierte Intention und die vertretbare Frequenz des videobasierten Unterrichts zu beachten.

Zum Hör-/Sehverstehen gibt es mannigfaltige Didaktisierungen von Videos/Filmen/Musikclips für den DaF-Unterricht und theoretische Ausführungen sowie direkt erstellte Lernvideos (vgl. Thaler 2008). Die Aufbereitungen von Musikvideos oder Songs – besonders für den Englischunterricht (Watkins/Wilkins 2011) – sind häufig; für den DaF-Unterricht sind z. B. die anregenden Didaktisierungen von Liedern und Musikvideos von Freya Conesa (vgl. DeutschMusikBlog, Internetquelle) zu empfehlen. Als mündliche praxisnahe Texte werden in der Regel Werbungen, Filmsequenzen, Nachrichten und Songs empfohlen (vgl. Brendel/Lange 2009). Der vorliegende Ansatz überschreitet diesen Rahmen: Das authentische Lernmaterial sind kurze Video-Aufnahmen von Bühnenauftritten von Stand-Up-Comedians und ins Zentrum der Aufmerksamkeit rückt deren phonodidaktische Nutzung zur Entfaltung der intonatorisch-artikulatorischer Kompetenz. (Ich verweise auf die oben angeführte Notwendigkeit einer angemessenen Wahl des Sprachmaterials.)

Wenn man Videos in phonetische Übungen verwandelt, erlangen diese Übungen neue Eigenschaften: Sie sind attraktiv, sinnvoll, situations- und kulturverankert, komplex und oft narrativ (sie enthalten eine Erzählung). Dadurch widerlegen sie die Vorurteile gegenüber den herkömmlichen Ausspracheübungen, welche oft (und zu Recht) als fad, kontext- und sinnlos wahrgenommen werden.

Wenn man die Internetvideos effektiv einsetzen will, kann man sich am folgenden didaktischen Schema orientieren:

- das Ziel des Videoeinsatzes im Unterricht bestimmen;
- geeignetes und zweckmäßiges Videomaterial auswählen;

- methodische Schritte festlegen;
- soziales Lernen mit Selbstlernphasen abwechselnd und ergänzend einplanen;
- zur Nachbereitung motivieren, die das individuelle Lernen und die Wiederholungslust steigert – das Video kann zu Hause geübt werden, weitere ähnliche Videos können gezielt aufgegriffen und als Übungen der Klasse/den StudienkollegInnen empfohlen werden usw.;
- Fertigkeiten-übergreifendes Lernen fördern – den Text wortwörtlich aufschreiben, den Text frei nacherzählen, den Dialog in einen Aufsatz transformieren, die Pointe/den Witz erklären und mit einer eigenen Stellungnahme versehen usw.

Diese Empfehlungen können für die hier ausgewählten Short-Videos in folgenden konkreten **Übungsschritten** umgesetzt werden, wobei bei jeder der Phasen die Erläuterungen der Lehrkraft zur Verfügung stehen:

- das Short-Video mehrmals anhören (nach Bedarf), Untertitel beachten;
- im Kopf (leise) mitsprechen;
- im Chor mit dem Redner mitsprechen;
- im Chor ohne den Redner mitlesen;
- auf Einzelheiten eingehen – solo sprechen, Inhalte erklären;
- Text aufschreiben (Untertitel nutzen);
- Text transkribieren, Wortakzente, Satzmelodie markieren;
- mit dem Redner mitsprechen, ohne Redner vorlesen;
- auswendig lernen;
- Rollen verteilen, Dramatisierung einüben;
- Dramatisierung auf Video aufnehmen;
- eigene und fremde Leistungen auswerten;
- Tipps zur Korrektur und Verbesserung der Aussprache erteilen.

In weiteren zwei Abschnitten werden die genannten Schritte an zwei Kurzvideos angewandt. Zuerst wird der Künstler eingeführt, dann folgen das Transkript des Videos, die phonetische Transkription und Ausführungen zu inhaltlichen, stilistischen und phonodidaktischen Eigenschaften des Textes.

3. Alain Frei: Eichen sollst du weichen, Buchen sollst du suchen

Der bekannte Schweizer Alain Frei, Comedian, Kabarettist und Schauspieler, thematisiert mit Vorliebe die Unterschiede im Gebrauch der deutschen Sprache in der Schweiz und in Deutschland, wo er oft auftritt. „Die Welt ist sein Zuhause. Sie mit Humor und Ironie zu beschreiben, hat er sich zur Aufgabe gemacht“ (vgl. Alain Frei,

Webpräsenz). Er baut Spannung auf und erzählt seine Geschichten pointiert. Einige seiner Monologe bzw. Quasi-Monologe stellen eine gute Basis für authentische Aussprache-Übungen für Deutsch als Fremdsprache dar. Durch seine überzeugende Art und Weise wirken seine Auftritte attraktiv und können für die deutsche Sprache begeistern.

In meinem Kurs habe ich u. a. das Short-Video „Eichen sollst du weichen, Buchen sollst du suchen" ausprobiert (vgl. Internetquelle, Dauer 52 Sekunden; auf YouTube auffindbar unter Der beste Tipp der Welt) und im Kurzvortrag bei der weltweiten DaF-Tagung des Goethe Instituts GETVICO24_2024 präsentiert (vgl. Bohušová, Eichen sollst du weichen, Internetquelle)

Transkript des Textes wurde mit Hilfe von SocialKit's YouTube Transcript Extractor gefertigt, die Fehler wurden von mir korrigiert:

Herr Frei, Herr Frei, es gewittert und Sie wissen ja, was man in Deutschland sagt, wenn es gewittert. Und ich war so… Bruder, keine Ahnung… Wenn es gewittert, dann sagen wir in Deutschland: Eichen sollst du weichen, Buchen sollst du suchen! Und ich war so… Was zur Hölle… Dann hat er mir das erklärt. Er meinte, in Eichen schlägt der Blitz ein und in Buchen nicht. Und wisst ihr, was mein Problem ist? Ich hab keine Ahnung von Bäumen! Hey! Ich kenn zwei Bäume: Weihnachtsbaum – Bonsaibaum!

Transkript mit Rollenverteilung:

Ein Deutscher:	*Herr Frei, Herr Frei, es gewittert und Sie wissen ja, was man in Deutschland sagt, wenn es gewittert.*
Alain:	*(Und ich war so…) Bruder, keine Ahnung…*
Ein Deutscher:	*Wenn es gewittert, dann sagen wir in Deutschland: Eichen sollst du weichen, Buchen sollst du suchen!*
Alain:	*(Und ich war so… Was zur Hölle…)*
Alain:	*Dann hat er mir das erklärt. Er meinte, in Eichen schlägt der Blitz ein und in Buchen nicht.*
Alain (direkte Ansprache der Zuschauer):	*Und wisst ihr, was mein Problem ist? Ich hab keine Ahnung von Bäumen! Hey! Ich kenn zwei Bäume: Weihnachtsbaum – Bonsaibaum!*

IPA-Transkription (mit Hilfe von perplexity, viele Fehler von mir korrigiert):
[hɛʁ ˈfʁaɪ̯ → | hɛʁ ˈfʁaɪ̯ → | ɛs gəˈvɪtɐt ↓ ʊnt ziː ˈvɪsn̩ jaː → | vas man ɪn ˈdɔɤ̯tʃlant zaːkt → | vɛn ɛs gəˈvɪtɐt ↓‖ ʊnt ɪç vaː zoː → | ˈbʁuːdɐ → | ˈkaɪ̯nə ˈaːnʊŋ → ‖vɛn ɛs gəˈvɪtɐt ↑ | dan ˈzaːgn̩ viːɐ ɪn ˈdɔɤ̯tʃlant → | ˈaɪ̯çn̩ zɔlst du ˈvaɪ̯çn̩ →| ˈbuːxn zɔlst du ˈzuːxn ↓ ‖ ʊnt ɪç vaː zoː → | vas t͡suːɐ ˈhœlə → ‖ dan hat eːɐ miːɐ das ɐˈklɛːɐt ↓ ‖ eːɐ ˈmaɪ̯ntə → | ɪn ˈaɪ̯çn̩ ʃlɛːkt deːɐ blɪts aɪ̯n → ʊnt ɪn ˈbuːxn nɪçt ↓ ‖ ʊnt vɪst iːɐ → | vas maɪ̯n pʁoˈbleːm ɪst ↑ | ɪç hap ˈkaɪ̯nə ˈaːnʊŋ fɔn ˈbɔɤ̯mən ↓ ‖ hɛɪ → | ɪç kɛn t͡svaɪ̯ ˈbɔɤ̯mə ↓ | ˈvaɪ̯naxts ˌbaʊ̯m → ˈbɔnzaɪ̯baʊ̯m ↓ ‖

Vom Inhalt her ist der Auftritt ein fiktives Gespräch zwischen Alain und einem Deutschen, der Alain über eine Volksweisheit, verpackt in einem Sprichwort, belehren will. Am Anfang spricht Alain mit dem Deutschen, zum Schluss wendet er sich an seine Zuschauer, also insgesamt handelt es sich eigentlich um einen doppelten Dialog. Das Transkript mit der Rollenverteilung und mit laut ausgesprochenen Gedanken,

die man in Klammern setzt, trägt zum besseren Verständnis bei. Den gedanklichen Hintergrund bildet die Redewendung zum empfohlenen Verhalten bei Gewitter. Auf der Webseite in-den-wald.de (vgl. Internetquelle) befindet sich diese Redewendung in ausgedehnter und gereimter Version: *Vor den Eichen sollst du weichen und die Weiden sollst du meiden. Zu den Fichten flieh mitnichten, doch die Buchen sollst du suchen!* Es wird ausdrücklich darauf hingewiesen, dass man diesen Behauptungen keine Zuverlässigkeit beimessen kann. Durch die verkürzte Version haben die StudentInnen jedoch die Möglichkeit u. a. die deutschen Benennungen von zwei typischsten europäischen Bäumen zu lernen, bei der längeren Fassung auch noch weitere.

Vom Stil her handelt es sich bei diesem Bühnenauftritt um einen zwar vorbereiteten, aber konzeptuell mündlichen Text, der Merkmale von Spontaneität, Umgangssprachlichkeit und hoher Emotionalität zeigt. Der gesamte Text ist kurz, stilistisch, syntaktisch, grammatikalisch und lexikalisch (Wortwahl) sehr einfach und zeichnet sich durch eine Linearität des Gedankenflusses aus. Die Sätze haben unterschiedliche Länge, wodurch eine narrative Dynamik entsteht. Die Nebensätze sind „unauffällig" (*was man in Deutschland sagt, wenn es gewittert, was mein Problem ist*) und in zwei Fällen wurde die Subordination durch Koordination ersetzt (nach: *dann sagen wir in Deutschland, er meinte*). Die zusammengesetzten Sätze bestehen darüber hinaus aus kurzen Sequenzen und weisen Wortwiederholungen auf (*Herr Frei, gewittert, sagt man, sagen wir in Deutschland, und ich war so, keine Ahnung*). Die Anrede *Bruder* (in Anlehnung an das englische ‚bro'), die Partikel *Hey*, die Schwa-Apokope in den finiten Verben (*hab*, *kenn*) und die nicht abgeschlossenen Satzfetzen (*keine Ahnung, was zur Hölle, und ich war so*) gehören zum natürlichen, umgangssprachlichen Sprachgebrauch. Der Ausdruck *Was zur Hölle* ist etwas stärkere emotionale Wendung, die Verwunderung oder leichten Ärger ausdrücken kann. Der Duktus, in dem die Belehrung des unbekannten Deutschen nacherzählt wird, ist respektvoll. Die Sympathie bei StudentInnen wurde auch dadurch hervorgerufen, dass der Redner offen zugibt, dass er weder die Redewendung noch die genannten Bäume kennt und dass er höchstens zwischen Weihnachtsbaum und Bonsaibaum unterscheiden kann.

Vom phonodidaktischen Nutzen her bietet der kurze Auftritt zahlreiche Aussprachеerscheinungen, die diskriminiert und nachgeahmt werden können. Zentral ist die Unterscheidung zwischen dem palatalen Ich-Laut und dem velaren Ach-Laut: *Eichen*, *weichen* vs. *Buchen*, *suchen*. Die Suprasegmente **können ebenfalls gut trainiert werden:**

- die Sprachmelodie: Der Text bietet Beispiele für alle drei Tonhöhenverläufe an, also terminal, interrogativ, progredient (in der Transkription wurden sie durch Pfeile markiert);
- die variierende Sprechintensität: vom geheimnisvollen Flüstern (*Herr Frei, Herr Frei, es gewittert …*) bis zum fast Schreien (*Eichen sollst du weichen … ich habe keine Ahnung von Bäumen …*);
- die Stimmlage: durch die Emotionalität der Aussagen geprägt: höhere Tonlagen beim Schreien, tiefere Tonlagen bei Selbstreflexion;

- der Wortakzent: Der Infinitiv *überweisen* und das Partizip *überwiesen* können genutzt werden, um das Thema unbetonte Vorsilben bei untrennbaren Verben einzuleiten;
- das wechselnde Redetempo: bei verschiedenen Repliken kombiniert mit gezielter Pausensetzung z. B. für Pointe oder Lacheinlagen.

Der Redner bewegt sich theatralisch auf der Bühne, wendet sich einmal der linken, dann der rechten Hälfte des Publikums zu und setzt eine ausgeprägte Gestik ein, z. B. den erhobenen Zeigefinger, um seinen Aussagen besonderen Nachdruck zu verleihen, oder er kreist mit der Hand, um Ausweichmanöver zu illustrieren.

Bei Versuchen ums Mitsprechen mit dem Redner erfährt man, dass das Darbietungstempo stellenweise als hoch empfunden werden kann. Dies ist determiniert größtenteils durch das allgemeine Sprachniveau der StudentInnen und zum Teil durch das individuelle gewöhnliche Sprechtempo. Mithilfe von technischen Mitteln kann das Redetempo verringert werden, wenn man das Video nicht als Short hört, sondern als einfaches YT-Video mit der Funktion Wiedergabegeschwindigkeit. Es empfiehlt sich das Tempo bei den anfänglichen Einübungsphasen auf 0,75 im Vergleich zur Originalaufnahme zu reduzieren. Die Arbeit mit dem Video ist anfangs rezeptiv, dann aber vorrangig produktiv – das Ziel besteht darin, eine möglichst originalgetreue Imitation des Gehörten zu erreichen, wobei auch die entsprechenden emotionalen Regungen, die suprasemantisch und auch paraverbal moduliert sind, zum Ausdruck kommen sollen.

Bei Mitsprechübungen sind die StudentInnen mit der sog. Sprechflüssigkeit konfrontiert, das bedeutet, sie machen sich eine konkrete und bewusste Vorstellung über das Redekontinuum in der ganzen Komplexität – mit Tempo, Melodiemodulation und der ganzen Emotionalität.

Als unterstützende Mittel sind Untertitel vorhanden, d. h. man kann hybrid vorgehen und das Hörverstehen mit dem Leseverstehen verbinden sowie sich anschließend auch auf die Laut-Buchstaben-Zuordnung konzentrieren. Dabei hilft auch die Transkription, die gemeinsam oder als Hausübung gemacht oder rezeptiv eingesetzt (bzw. auch ganz ausgelassen) werden kann.

4. Sebastian Lehman: Ich rufe meine Mutter in meiner Heimatstadt Freiburg an

Sebastian Lehmann ist deutscher Schriftsteller, Poetry Slammer und Lesebühnenautor. Sein Hauptthema ist die Beziehung zu seinen Eltern, die er in zahlreichen Nacherzählungen der Elterntelefonate verarbeitet (vgl. Sebastian Lehmann, Webpräsenz). Diese liest er aus der Vorlage vor, wobei er für sich als Sohn mit seiner normalen Stimme, für seine Mutter mit etwas höherer, weinerlicher und für den Vater mit etwas tieferer, rauer Stimme spricht. Dieses

zentrale Thema hat einen unmittelbaren Zusammenhang mit der Lebenssituation der StudentInnen und bringt dadurch einen intensiven Ansporn für das Verständnis seiner Kurzgeschichten und für die Nachahmungslust mit sich. Sebastian Lehmann wirkt introvertiert und feinfühlig. Aus dem reichen Angebot seines Programms Elternzeit habe ich das Thema „Geld bei Eltern ausleihen" ausgewählt. Da es sich wieder um einen Quasi-Monolog, also in Wirklichkeit um einen Dialog handelt, habe ich die Sprecher in das Transkript ergänzt.

Das Transkript und Transkription (mittels perplexity, korrigiert):

Erzähler:	*Ich ruf meine Mutter in meiner Heimatstadt Freiburg an.*
Mutter:	*Hier ist der Anschluss Ihrer Mutter. Wenn Sie fragen wollen, wie es ihr geht, dann drücken Sie die Eins. Wenn Sie einen Besuch ankündigen wollen, dann drücken Sie die Zwei.*
Sebastian:	*Mama, was soll denn das? Ich hör doch, dass du das bist, sage ich.*
Mutter:	*Wenn Sie mal wieder Geld brauchen, dann drücken Sie die Drei.*
Sebastian:	*Ist doch albern, rufe ich.*
Erzähler:	*Dann drücke ich die Drei.*
Mutter:	*Wenn Sie einen Betrag unter fünfzig Euro wünschen, dann drücken Sie die Eins. Wenn Sie einen Betrag unter zwanzig Euro wünschen, dann…*
Sebastian:	*Was mach ich, wenn ich über fünfzig Euro brauche?*
Mutter:	*Wenn Sie wünschen, mit einem Sachbearbeiter zu sprechen, dann drücken Sie die Drei.*
Erzähler:	*Ich drücke wieder die Drei.*
Vater:	*Hallo!*
Sebastian:	*Papa, bist du das?*
Vater:	*Nein…*
Sebastian:	*Aber ich hör doch, dass du das bist.*
Vater:	*Das Gespräch wird zu Übungszwecken aufgezeichnet. Was kann ich für Sie tun?*
Sebastian:	*Papa, ich hab grad ˈn Engpass, vielleicht könntest du mir so fünfhundert Euro überweisen.*
Vater:	*Eingabe nicht verstanden, bitte sprechen Sie langsam.*
Sebastian:	*Fünf-hun-dert Eu-ro bi-tte.*
Vater:	*Sie wollen also fünf Euro überwiesen haben?*
Sebastian:	*Papa, nein.*
Vater:	*Vielen Dank für Ihren Anruf und auf Wiedersehen.*

Transkription:

[ɪç ˈʁuːf ˈmaɪ̯nə ˈmʊtɐ ɪn ˈmaɪ̯nɐ ˈhaɪ̯matʃtat ˈfʁaɪ̯bʊʁk an‖ hiːɐ̯ ɪst deːɐ̯ ˈanʃlʊs ˈiːʁɐ ˈmʊtɐ‖ vɛn ziː ˈfʁaːgn̩ ˈvɔlən‖ viː ɛs iːɐ̯ geːt‖ dan ˈdrʏkŋ̍ ziː diː ˈaɪ̯ns‖ vɛn ziː ˈaɪ̯nən bəˈzuːx ˈankʏndɪgn̩ ˈvɔlən‖ dan ˈdrʏkŋ̍ ziː diː t͡svaɪ̯‖ ˈmama ˈvas zɔl dɛn das‖ ɪç ˈhøːɐ̯ dɔx das du das bɪst‖ ˈzaːgə ɪç‖ vɛn ziː maːl ˈviːdɐ gɛlt ˈbʁaʊ̯xən‖ dan ˈdrʏkŋ̍ ziː diː dʁaɪ̯‖ ɪst dɔx ˈalbɐn‖ ˈʁuːfə ɪç‖ dan ˈdrʏkə ɪç diː dʁaɪ̯‖ vɛn ziː ˈaɪ̯nən bəˈtʁaːk ˈʊntɐ ˈfʏnft͡sɪç ˈɔɣʁo ˈvʏnʃn̩‖ dan ˈdrʏkŋ̍ ziː diː ˈaɪ̯ns‖ vɛn ziː ˈaɪ̯nən bəˈtʁaːk ˈʊntɐ ˈt͡svant͡sɪç ˈɔɣʁo ˈvʏnʃn̩‖ dan… vas ˈmax ɪç vɛn ɪç ˈyːbɐ ˈfʏnft͡sɪç ˈɔɣʁo ˈbʁaʊ̯xə‖ vɛn

zi: ˈvʏnʃn̩ mɪt ˈaɪ̯nəm ˈzaxbəaʁbaɪ̯tɐ t͡su ˈʃpʁɛçn̩ | dan ˈdrʏkŋ̍ zi: di: dʁaɪ̯‖ ɪç ˈdrʏkə ˈvi:dɐ di: dʁaɪ̯‖ ˈhalo | ˈpapa bɪst du das‖ naɪ̯n | ˈabɐ ɪç ˈhø:ɐ̯ dɔx das du: das bɪst‖ das gəˈʃpʁɛ:ç vɪʁt t͡su ˈy:bʊŋst͡svɛkn ˈaʊ̯fgətsaɪ̯çnət ‖vas kan ɪç fy:ɐ̯ zi: tu:n‖ ˈpapa | ɪç ˈhap gʁa:t n ˈɛŋpas | fiˈlaɪ̯çt ˈkœntəst du: mi:ɐ̯ zo: ˈfʏnfhʊndɐt ˈɔɤʁo y:bɐˈvaɪ̯zn‖ ˈaɪ̯nga:bə nɪçt fɐ̯ˈʃtandn̩ | ˈbɪtə ˈʃpʁɛçn zi: ˈlaŋza:m ‖ˈfʏnf - hʊn - dɐt ˈɔɤ - ʁo bi - tə‖ zi: ˈvəln ˈalzo: ˈfʏnf ˈɔɤʁo y:bɐˈvi:zn̩ ˈha:bn̩‖ ˈpapa | naɪ̯n‖ ˈfi:lən daŋk fy:ɐ̯ ˈi:ʁən ˈanʁu:f ʊnt aʊ̯f ˈvi:dɐze:ən‖]

Vom Inhalt her handelt es sich um eine kurze Geschichte, die als eine Nacherzählung des Eltern-Telefonats dargestellt wird. Der erwachsene Sohn versucht bei seinen Eltern Geld auszuleihen, was die Eltern ahnen und nicht mehr erlauben wollen. Um keine offene Ablehnung geben zu müssen, haben sie sich Tricks ausgedacht: Die Mutter sagt die Aufnahmen eines automatischen Anrufbeantworters vor und der Vater spielt einen fremden Sachbearbeiter. Dem Sohn selbst ist sein eigenes Verhalten ein bisschen peinlich, aber er versucht trotzdem, seine Absicht durchzuziehen.

Vom Stil her ist der narrative Text schriftlich vorbereitet und wird auf der Bühne vorgelesen. Die Repliken haben jedoch die Mündlichkeit als Konzept, denn sie simulieren einen ursprünglich mündlich ablaufenden Dialog bei einem Anruf. Das Telefonieren gilt als eine der typischsten Kommunikationssphären der Mündlichkeit. Das Telefongespräch ist in zwei Teile unterteilt: Zunächst spricht der Sohn mit der Mutter, anschließend mit dem Vater. Vier Sätze sagt der Sohn als Moderator bzw. Erzähler: *Ich rufe meine Mutter in meiner Heimatstadt Freiburg an. Dann drücke ich die Drei. Ich drücke wieder die Drei, rufe ich, sage ich*. Ansonsten sind alle Repliken direkte Rede. Das Spezielle an der Situation besteht darin, dass die Mutter den Bot oder Computer zu imitieren versucht – sie ahmt Sätze nach, die sich an den allgemein bekannten Formulierungen orientieren, die zu hören sind, wenn man mit einer automatischen Beantwortungsanlage verbunden wird. Der Vater bemüht sich um die Rolle eines Sachbearbeiters. Dadurch schlüpfen beide Elternteile in weitere Rollen und sprechen in einem nicht familiären Ton. So ergibt sich ein mehrschichtiges Rollenspiel: Sebastian spielt nicht nur sich selbst und den Erzähler, sondern auch seine Mutter, die die Rolle des Bots simuliert, sowie seinen Vater, der einen Beamten vorgaukelt. Der Text enthält viele Wort- und Satzwiederholungen (*wenn Sie wünschen, … dann drücken Sie …*) sowie Zahlwörter in verschiedenen Formen (*als Geldbeträge in Euro, als Buttons – die Eins, die Zwei, die Drei*), die sich didaktisch sehr gut nutzen lassen. Die Satzgefüge mit *Wenn Sie* (*fragen*, *wünschen …*) eigenen sich gut zum Training des Infinitivs mit zu und verdeutlichen u. a. die Satzmelodie vor der Pause (vor dem Komma) und am Satzende. Auffällig ist das Wechselspiel zwischen Duzen und Siezen, also zwischen inoffizieller und offizieller Sprechweise (der Sohn duzt die Eltern, sie siezen ihn), sowie zwischen dem spontanen Rednerstil und dem quasi vorgefertigten, gespreizten Satzbau der Mutter- und Vater-Repliken.

Vom phonodidaktischen Nutzen her handelt es sich in diesem Fall um eine hybride mündlich-schriftliche Textsorte. Das Mündliche steht jedoch im Vordergrund,

was auch alle Eigenschaften des Textes widerspiegeln. Es entsteht der Eindruck, dass sich das Elterntelefonat genauso ereignet hat, wie es dann vom Sohn aufgeschrieben wurde, und nun vorm Publikum von der Vorlage wieder mündlich vorgetragen wird. Sebastian interpretiert die Figuren glaubwürdig und würzt seine Darstellung mit subtilem Humor. Phonetisch sind folgende Erscheinungen gut ausnutzbar:

- die Stimmlage: Der Sohn spricht mit seiner entspannten Stimme in der sog. Indifferenzlage; die Mutter simuliert er mit einer höheren und den Vater mit einer tieferen Stimme; bei den Imitationsübungen wird die Unnatürlichkeit der Stimmqualität und -farbe der Elternrollen bewusst erprobt (und es handelt sich dabei nicht um den melodischen Akzent);
- das Tempo: Im Verlauf des Gesprächs kommt es zu einer authentischen Situation, in der das verlangsamte Sprechtempo ein besseres Verständnis gewährleisten soll. Im Transkript wird dies bei *500 Euro bitte* durch Segmentierung und Bindestriche dargestellt. Durch die Verlangsamung wird die Aussprache hyperkorrekt und die Wortverbindung erlangt auch einen ausgeprägteren Rhythmus, vergleichbar mit einem langsamen Marsch;
- Satzmelodie: Bei den quasi aufgenommenen Sätzen, die die Mutter vorsagt, ist die Melodie sehr emotionslos und sachlich. Sie verfolgt die klassischen Melodiemuster der Satzgefüge. Der Vater klingt etwas genervt und monoton; dagegen bei der verneinenden Antwort: *Papa, bist du das? Nein!* ist ein singender (fallend-steigend) Tonhöhenverlauf zu hören. Dadurch wird signalisiert, dass der Vater versucht seine eigene Identität zu leugnen. Wie bereits erwähnt, steht die inoffizielle Redeweise des Sohnes im Kontrast zum offiziellen, etwas befremdlich klingelnden Ton der Eltern;
- Satzmelodie in Ergänzungs- und Entscheidungsfragen: Der Text enthält verschiedene Typen von Fragen in Haupt- und Nebensätzen, die natürliche Melodieverläufe repräsentieren: *Papa, bist du das?*↑ *Mama, was soll denn das?*↓ *Was mach ich*→, *wenn ich über fünfzig Euro brauche?* ↑ *Was kann ich für Sie tun?* ↓ *Sie wollen also fünf Euro überwiesen haben?*↑.

Außer den prosodischen Merkmalen sind es auch Segmente, die man im Redekontinuum üben kann, ohne dass die Sprechflüssigkeit nachlässt, z. B.:

- [ʏ yː]: *wünschen*, *drücke*, *ankündigen*, *zu Übungszwecken*, *fünfhundert*, *für*, *überwiesen*;
- Reduktionsvokal Schwa und dessen Schwund (Synkope in den Infinitivendungen, häufige Apokope in der 1. Person Sg.): *Besuch*, *Betrag*, *Gespräch* (Wortakzent auf dem Stamm), *drücke*, *sage*, *ruf*, *hör*, *mach*, *fragn*, *sprechn*, *brauchn*, *ankündign*, *wolln* usw.;
- Vokalisiertes silbisches oder unsilbisches [ɐ]: *Ihrer Mutter*, *überweisen*, *Wiedersehen*, *verstanden*, *hundert*, *ihr*, *hier*, *mir*, *für*;
- Ich-Laut und Ach-Laut: *sprechen*, *ich*, *zwanzig*, *fünfzig*, *Gespräch*, *brauchen*, *Besuch*, *Sachbearbeiter*, *doch* usw.

Auch in diesem Short-Video stehen die Untertitel zur Verfügung. Sie widerspiegeln die umgangssprachliche Aussprache jedoch nicht, sondern halten sich an der Schriftsprachlichkeit.

5. Zusammenfassung

Die Internetvideos sind authentische Musterbeispiele, die zu Imitation und individuellem Lernen anspornen. Ihre Vorteile bestehen u. a. in der leichten Zugänglichkeit des sprachlichen und nonverbalen Materials. Das Lernmaterial kann jederzeit wiederholt rezipiert werden – sowohl im sozial ablaufenden Präsenzunterricht als auch in den individuellen Lernphasen. Im Vordergrund steht letztendlich das autonome Lernen, denn „die Generation der Digital Natives lernt Sprachen mit Smartphone, Tablet und Laptop" (vgl. Wie digitale Methoden …, Internetquelle).

In den hier besprochenen Beispielen ist die äußere Form das Short-Video, den Inhalt (content) bildet ein Kabarettauftritt (ein Auszug aus einem längeren Bühnenprogramm). Somit könnte schlussfolgert werden, dass die Form sekundär und der Inhalt primär ist. Jedenfalls erreicht die Form des Short-Videos mehr Rezipienten als die lokale und einmalig stattfindende Bühnenshow. Diese Kabarettauftritte verlangen von Lehrkräften und Lernenden etwas Mut, um sich unernsten Themen zu widmen, wovon jedoch profitieren (vgl. Bohušová 2009, Internetquelle).

Darüber hinaus ist das Schlüsselwort der Begriff „short". Die gegenwärtig beschleunigte Zeit begünstigt Kurzformen und knappe Ausdrucksweisen, seien es Kurzvideos, Abstracts von wissenschaftlichen Abhandlungen, kurze Ansprachen (vgl. Papst Franziskus, Internetquelle), Werbespots u.ä. Für den Fremdsprachenunterricht und insbesondere für das Aussprachetraining hat sich das Short-Video als abwechslungsreiche und wertvolle Ressource unverfälschten Sprachmaterials bewährt.

Die Feststellung „In video veritas" – also: Im Video liegt die Wahrheit – wurde der Überschrift dieses Aufsatzes vorangestellt. Eine Abwandlung der antiken Redewendung „In vino veritas" soll die Botschaft überbringen, dass Videos als situationsverankerte und multiperspektivische Kunstwerke dem, was man als Realität/Wahrheit begegnet, am besten entsprechen, in unserem Fall mit Fokus auf die sprachkulturelle Realität und den mündlichen Sprachgebrauch. Die Zielgruppen der Didaktisierungen sind nicht festgelegt; ausführliche Deskriptionen des Inhalts, des Rednerstils und des phonodidaktischen Nutzungspotenzials dienen als kognitive Basis für den sozial organisierten Unterricht. Die abschließende Video-Aufnahme der studentischen Leistungen kann monologisch im Chor, dialogisch in Paararbeit oder nach kreativer Rollenteilung mit der ganzen Gruppe als kleiner eigener Kabarettauftritt gestaltet werden. Diese Zielsetzung ruft den Klassiker des Sprachunterrichts auf den Plan: das Auswendiglernen.

Einerseits ermöglichen die Videoaufnahmen die Verbesserung der rezeptiven Fertigkeiten – Hörverstehen und Diskriminieren, andererseits bietet sich, wenn

studentische Leistungen bereits als Video festgehalten werden, die Möglichkeit, sich damit auseinanderzusetzen, die eigenen Stärken und Schwächen anzuerkennen und an der eigenen Progression weiterzuarbeiten.

Literaturverzeichnis

Aksöz, Ali Sami. „Kriterien zur Auswahl von authentischen Texten im DaF-Unterricht". *Çukurova University Faculty of Education Journal* 40 (2011): 164–171. Print and online https://arastirmax.com/en/system/files/dergiler/240/makaleler/3/40/arastirmax-kriterien-zur-auswahl-von-authentischen-texten-im-daf-unterricht.pdf.

Blell, Gabriele. „Musikvideoclips im Englischunterricht: ‚medialer Himmel' oder ‚mediale Hölle'?". *Fremdsprachenunterricht in medialen Lernumgebungen*. Hrsg. Helene Decke-Cornill und Maike Reichart-Wallrabenstein. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2002, 195–208. Print.

Blell, Gabriele und Rita Kupetz (Hrsg.). *Fremdsprachenlernen zwischen Medienverwahrlosung und Medienkompetenz: Beiträge zu einer kritisch-reflektierenden Mediendidaktik*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2005. Print.

Bohušová, Zuzana. „Internetvideos als motivierende Musterbeispiele im Phonetikunterricht". *IDV-Magazin. Der internationale Deutschlehrerverband* 81 (2009): 116–125. http://www.idvnetz.org/publikationen/idv_magazin.htm.

Bohušová, Zuzana. „I'm his friend, I'll translate: The German comedian Kaya Yanar performs the community interpreter". *Interpreter Training – Experience, Ideas, Perspectives / Dolmetschtraining – Erfahrungen, Ideen, Perspektiven*. Hrsg. Zuzana Bohušová, Martin Djovčoš und Miroslava Melicherčíková. Wien: Praesens Verlag, 2020, 164–174. Print.

Bohušová, Zuzana. „Musikalisches und Authentisches im DaF-Aussprachetraining". *Deutsch als Fremdsprache aktiv und attraktiv im Studium, in Lehre und Forschung*. Hrsg. Martin Lachout und Zuzana Bohušová et al. Hamburg: Dr. Kovac Verlag, 2022a, 153–176. Print.

Bohušová, Zuzana. „Authentisches im Aussprachetraining: Lesen(d) lernen". *Wege der Germanistik in transkultureller Perspektive. Akten des XIV. Kongresses der Internationalen Vereinigung für Germanistik (IVG)*. Bd. 10. Bern: Peter Lang, 2022b, 413–424. Print.

Brendel, Silke und Willi Lange. „Hörperlen aus dem Internet für fortgeschrittene Deutschlerner. Integration von Medien, Lernern und Fertigkeiten". *IDV-Magazin. Der internationale Deutschlehrerverband* 81 (2009): 277–286. http://www.idvnetz.org/publikationen/idv_magazin.htm.

Geisz, Martin. *Internet praktisch im Unterricht*. Mülheim: Verlag an der Ruhr, 2001. Print.

Homolová, Eva. *Autentický materiál ako prostriedok rozvoja jazykových a komunikatívnych kompetencií žiakov*. Banská Bystrica: UMB, 2003. Print.

Jung, Hyun Sook. „Arbeit mit authentischen Texten im Fremdsprachenunterricht". *DOGIL-MUNHAK: Koreanische Zeitschrift für Germanistik* 42.2 (2001): 259–277. Print.

Tietze, Rosemarie. „Vom Mündlichen im Schriftlichen: Das Ohr des Literaturübersetzers". *Diesseits von Babel. Vom Metier des Übersetzers*. Hrsg. Dietmar Hertel und Felix Mayer. Köln: SH Verlag, 2008, 103–106. Print.

Thaler, Engelbert. „Internet-Videos: Fremdsprachenlernen für die YouTube-Generation". *PRAXIS Fremdsprachenunterricht* 1 (2008): 14–18. Print.

Watkins, Jon und Michael Wilkins. „Using YouTube in the EFL Classroom". *Language Education in Asia* 2.1 (2011): 113–119. Print.

Wildmann, Doris und Thomas Fritz. „Authentische Hörtexte und sprachanalytische Aktivitäten. Ein Weg zur Förderung des Phonologieerwerbs bei erwachsenen Lernenden". *Grammatik und Sprachaufmerksamkeit*. Hrsg. Paul Portmann-Tselikas und Sabine Schmöler-Eibinger. Innsbruck, Wien: Studienverlag, 2001, 216–230. Print.

Wolff, Martina. „Lehrwerk versus Internet? Von rezeptiv-produktiven zu reflexiven Medienkompetenzen". *Medien im neokommunikativen Fremdsprachenunterricht*. Hrsg. Marcus Reinfried und Laurenz Volkmann. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2012, 201–229. Print.

Internetquellen

Bohušová, Zuzana. „Eichen sollst du weichen". *GETVICO24_2024*.

Huhnecke, Anke. *Authentisches Material im Deutschunterricht einsetzen*.

Persike, Malte und Julius David Friedrich. *Lernen mit digitalen Medien aus der Studierendenperspektive*. 2016. http://www.che.de/downloads/HFD_AP_Nr_17_Lernen_mit_digitalen_Medien_aus_Studierendenperspektive.pdf. 29.9.2025.

https://www.telc.net/trainingsangebote/daf/daz-wissensportal/tipps-fuer-den-unterricht/?tx_news_pi1%5Baction%5D=detail&tx_news_pi1%5Bcontroller%5D=News&tx_news_pi1%5Bnews%5D=507&cHash=2da2f89ec7ff8b366b9723cad078662f. 29.9.2025.

https://www.youtube.com/shorts/4MKhbYXAA34. 29.9.2025.

https://www.alainfrei.de/about/. 29.9.2025.

https://www.goethe.de/resources/files/pdf333/bohusova_eichen-sollst-du-weichen_getvico24_2024-v1.pdf. 29.9.2025.

https://deutschmusikblog.de/category/phonetik/. 29.9.2025.

https://deutsch-lernen.zum.de/wiki/Filme_und_Videos_im_DaF-Unterricht. 29.9.2025.

https://www.vaticannews.va/de/papst/news/2024-06/generalaudienz-papst-franziskus-katechese-bibel-heiliger-geist.html. 29.9.2025.

https://www.youtube.com/shorts/Z_xPS5FvrNc. 29.9.2025.

https://www.sebastianlehmann.net/info. 29.9.2025.

https://www.linguatv.com/f_Blog/2/38993. 29.9.2025.

https://in-den-wald.de/waldlehrpfad/eiche/ 29.9.2025.

ZITIERNACHWEIS:

Bohušová, Zuzana. „In video veritas: Short-Videos als authentische Ausspracheübungen", *Linguistische Treffen in Wrocław* 28, 2025 (II): 247–260. DOI: 10.23817/lingtreff.28-15.

Zuzanna Czerwonka-Wajda
ORCID: 0000-0003-2578-1387
University of Wrocław, Wrocław

Linguistische Treffen in Wrocław, Vol. 28, 2025 (II)
ISSN: 2084–3062, e-ISSN: 2657–5647
https://doi.org/10.23817/lingtreff.28-16
S. 261–275

A Study of the Perception of Dutch Vowels by Polish Speakers – Theoretical Foundations and Preliminary Focal Research Points

The paper addresses the upcoming study of the perception of Dutch vowels by Polish speakers – a problem that has never systematically been researched for this particular language pair, despite the fact that linking errors in perception with errors in articulatory reproduction is of great importance for teaching Dutch pronunciation. The starting point of the paper is the critical review of existing works in this field (Balas 2017 and 2018, Czerwonka-Wajda 2021), enhanced with a review of research conducted in comparable conditions and with languages within the same language family (Hentschel 1982 and 1986, Chládková/Podlipský 2011). The review pays particular attention to the results of experiments, applied perception tests, and used stimuli. The second part of the paper gives an overview of assumptions of the upcoming study, discussing the optimal research design, including the starting point of the experiments (Dutch front (rounded) vowels), types of perception tests (combination of identification and discrimination) and stimuli to be used (non-words of *sVs*/*sVze* type). The paper concludes with suggestions for possible continuation of the study in the future: all Dutch vowels must be included, as well as perception and articulation should be combined. Also, the possibility of expanding the scope of research is being taken into account, e. g. taking the longitudinal aspect into account or expanding the study group with Czech, Slovak and German-speaking students of Dutch.

Keywords: perception, Dutch, Polish, articulatory reproduction, pronunciation teaching

Eine Studie zur Wahrnehmung niederländischer Vokale durch polnische Muttersprachler – Theoretische Grundlagen und vorläufige Forschungsschwerpunkte

Der Beitrag befasst sich mit der geplanten Untersuchung der Wahrnehmung niederländischer Vokale durch polnische Muttersprachler – ein Problem, das für dieses Sprachpaar noch nie systematisch erforscht wurde, obwohl die Verknüpfung von Wahrnehmungsfehlern mit Fehlern in der artikulatorischen Reproduktion für den Unterricht der niederländischen Aussprache von großer Bedeutung ist. Ausgangspunkt des Artikels ist die kritische Übersicht der bestehenden Forschung auf diesem Gebiet (Balas 2017 und 2018, Czerwonka-Wajda 2021), ergänzt durch eine Überprüfung von Untersuchungen ausgeführt unter vergleichbaren Bedingungen und mit Sprachen aus derselben Sprachfamilie (Hentschel 1982 und 1986, Chládková/Podlipský 2011). Die Übersicht berücksichtigt insbesondere die Ergebnisse von Experimenten, angewandten Wahrnehmungstests und verwendeten Stimuli. Der zweite Teil des Artikels gibt einen Überblick über die Annahmen der bevorstehenden Studie und diskutiert das optimale Forschungsdesign, einschließlich des Ausgangspunkts der Experimente (niederländische vordere (gerundete) Vokale), Typen von Wahrnehmungstests (Kombination von Identifikation und Diskriminierung) und zu verwendende Stimuli (nichtexistierende Wörter vom Typ *sVs*/*sVze*). Der Artikel wird abgeschlossen mit Vorschlägen zur Fortsetzung der Untersuchung in der Zukunft, durch zum Beispiel alle niederländischen Vokale in

Open Access article, distributed under the terms of the CC licence (BY-SA, https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

die Untersuchung einzubeziehen oder durch Wahrnehmung und Artikulation in einem Experiment zu kombinieren. Auch die Erweiterung des Forschungsumfangs wird berücksichtigt, wie zum Beispiel der longitudinale Aspekt zu einkalkulieren oder die Studiengruppe um tschechisch-, slowakisch- und deutschsprachige Studierende des Niederländischen zu erweitern, usw.).

Schlüsselwörter: Perzeption, Niederländisch, Polnisch, artikulatorische Reproduktion, Ausspracheunterricht

Author: Zuzanna Czerwonka-Wajda, University of Wroclaw, ul. Kuźnicza 21–22, 50-137 Wrocław, Poland, email: zuzanna.czerwonka@uwr.edu.pl

Received: 16.9.2025 **Accepted**: 2.10.2025

1. Introduction[1]

The problems and errors in the pronunciation of Dutch sounds by non-native speakers are a topic that regularly attracts the interest of researchers. This is evidenced, for example, by special/thematic issues of magazines published regularly every few years (such as one of the issues of "Magazine van de Levende Talen" from 1991, issue 4 of "Vakwerk" from 2007, or issue 2 of the "Lage Landen Studies" series from 2011) and conferences or conference panels devoted to pronunciation (e. g., as part of the world's largest Dutch studies conference organized by Internationale Vereniging voor Neerlandistiek, panels on pronunciation and didactics of pronunciation were held in 2018, 2022, and 2025). Importantly, the topic of pronunciation errors is of interest to researchers working in two important contexts connected to teaching Dutch. The first of the two is the context of NT2, Dutch as a second language, with studies involving multilingual groups in the Netherlands and Flanders (e. g., Neri et al. 2006 for the purpose of optimizing computer-assisted pronunciation training [CAPT], Blom/van den Heuvel 2009 and Blom/van Boxtel 2012, for the purposes of the Delftse Methode, a method of learning Dutch developed in Delft). The second is the NVT context, which translates to Dutch as a foreign language and is mainly associated with studying Dutch at the university outside the Netherlands and Flanders (e. g., errors made by native speakers of French (Hilligsmann 1999), Spanish (Burgos et al. 2013), Czech (Kostelecká 2016), Polish (Czerwonka-Wajda 2022), as well as Turkish (Van Boeschoten 1989) and Japanese (De Graaf 1986)).

An examination of the above-mentioned publications, especially those in the NVT field, shows that authors most often attribute pronunciation errors to differences between the Dutch phonetic system and the learner's native language, assuming e.g. that Dutch tense vowels and diphthongs, which do not occur in Polish, are difficult to pronounce for Polish speakers. Another source of errors that is often pointed out, is

[1] I would like to express my gratitude to my colleagues from Utrecht University, especially to professor Hugo Quené, for their invaluable help and critical comments on the study design and the draft of this article.

the differences in the activation of the so-called basis of articulation. An example of this are Dutch front rounded vowels, which require parallel movements during articulation: the front part of the tongue goes upwards and the corners of the mouth are getting closer to each other. This combination of articulatory features, i. e. front and rounded, does not occur in, for example, in modern Slavic languages, which is why this group of vowels is difficult to pronounce for e. g. Polish or Czech speakers learning Dutch. On the other hand, existing analyses rarely mention the influence of the spelling of the native language on the occurrence of errors in the pronunciation of the foreign language (and even less frequently – the influence of other foreign languages and incorrect interpretation of Dutch spelling rules on articulation: Czerwonka 2016). Less attention is also paid to the role of cross-linguistic influences on the occurrence of pronunciation errors, which is interesting given that Dutch is a typical L3/L4 in the NVT context, taught after English (and often also after English and German: Czerwonka-Wajda 2025). There is also a lack of analysis of the impact of individual differences on the process of mastering Dutch pronunciation, probably because the students of Dutch in the academic NVT-context are a fairly homogeneous group in terms of age, motivation, and learning environment.

Another relatively under-researched issue is the perception of Dutch vowels by speakers of different languages. Systematic analyses in this area have been conducted with Turkish speakers (e. g., van Heuven 1986 and 2011, van Heuven/van Houten 1985) and Greek speakers (Georgiou/Dimitriou 2023), while selected aspects have been studied for Australian English and Peruvian Spanish (Alispahic et al. 2017), Spanish and German (Escudero et al. 2009), Czech (Chládková/Podlipský 2011) and Polish (selected Dutch vowels in studies by Balas from 2017 and 2018 and Czerwonka-Wajda 2021)[2]. Additionally, it should be emphasized that the above-mentioned studies focus almost exclusively on perception, without attempting to link errors in perception with errors in articulatory reproduction. In fact, only van Heuven and Czerwonka-Wajda ask whether the problems Turkish resp. Polish speakers have with Dutch vowels are cognitive (i. e., their perception of Dutch vowels is incorrect and therefore correct articulation is not possible) or motoric (i. e., their perception of Dutch vowels is correct, but they are still unable to activate the articulatory base correctly). However, their answers to this question differ: van Heuven shows that the problem for Turkish speakers is connected to incorrect perception, while Czerwonka-Wajda (2021) points out that the lack of difference in pronunciation between Dutch [e] and the diphthong [ɛi͡] seems to be based on articulation rather than in perception itself.

In light of the findings described above, as well as taking into account how high interest in studying Dutch in Poland is (every year, nearly 150 students begin Dutch studies at the University of Wroclaw, Adam Mickiewicz University in Poznan, and the Catholic University of Lublin), it seems reasonable, from the point of view of teaching

[2] More details of this works will be provided in section 2.

Dutch pronunciation, to conduct systematic research on how Dutch vowels are perceived by Polish speakers, and ultimately also to link errors in perception with problems in articulatory (re)production, exploring more broadly the issue of the cognitive/motoric (or perhaps mixed?) source of the problem. Therefore, we will dedicate the following sections firstly to a review of two existing analyses of the perception of Dutch vowels by Polish speakers and two other thematically related publications, and then, based on this review, we will indicate what preliminary focal research points could be in future experiments on such perception.

2. Theoretical background

2.1 Existing research

As we have already pointed out above, the perception of Dutch vowels by Polish speakers has not yet been systematically studied as a stand-alone issue. Therefore, it is even more important to discuss the research conducted so far, including that relating to languages with a similar vowel repertoire, which would allow us to identify, on the one hand, the technical experimental solutions that are worth retaining/repeating in the planned study, as well as those that should be modified/changed. At the same time, an analysis of the results obtained so far will allow us to identify the most interesting areas of research and to formulate preliminary hypotheses. The following paragraphs discuss the research conducted by Hentschel (1982 and 1986, with German vowels as stimuli and Polish-speaking participants), Chládková and Podlipský (2011, study conducted with Czech speakers and using stimuli based on Dutch vowels), Balas (2017 and 2018, Dutch vowels were used as stimuli, and Polish speakers participated in the study, but the study itself examined the influence of second language vowels on foreign language vowel perception and selective attention to vowel features) and Czerwonka-Wajda (perception of the contrast between the Dutch vowel [e:] and the diphthong [e͡i] by Polish speakers).[3]

Hentschel's research can be considered relevant due to its comparable context: it addresses the perception of German vowels and German has a similar vowel system to Dutch (i. e. both languages use the opposition tense/lax to differentiate vowels qualitatively), as well as due to the participants, as the subjects were Polish speakers studying language. This research also provides a complete picture of perception, as all German vowels and diphthongs were systematically tested using identification and discrimination tests, and a total of over 100 participants took part in the study, of whom 60 were ultimately assessed for perception. From the point of view of future

[3] Transcription of the vowels as well the vowel graphemes in the whole section 2 was directly transferred from the discussed works. Nevertheless, it should be noted that some of the IPA symbols used by the authors are not correct for the transcription of Polish vowels. The suitable symbols are the [ɨ], for the Polish <*y*>-vowel, [ɔ] for the Polish <*o*>-vowel, and [ʊ] for the Polish <*u*>-vowel as al of those vowels are lax.

research, the following three results seem to be the most important (Hentschel 1986: chapter 5.2.1):

- There is a group of seven German vowels that are clearly (in nearly 100% of cases) categorized as specific Polish vowels: [a:] → [a], [a] → [a], [ɛ:] → [ɛ], [ɛ] → [ɛ], [ɔ] → [ɔ], [i:] → [i], [u:] → [u].
- There is a group of three German vowels that are categorized as specific Polish vowels in ca. 90% of cases: [ø:] → [i̟], [ʏ] → [i̟], [œ] → [ɛ].
- There is a group of five German vowels that are categorized as one of two Polish vowels: [ɪ] → [i] or [i̟], [e:] → [i] or [i̟], [y:] → [i] or [i̟], [ʊ] → [u] or [ɔ], [o:] → [u] or [ɔ].

From the point of view of selecting Dutch vowels for the first test studies, as well as for setting focal points for the future research, Hentschel's conclusion regarding the significant influence that the presence of both [i] and [i̟] in the Polish vowel system has on the perception of German pre-dorsal vowels seems important: "Das größte Loch im Sieb polnischer Lautstrukturen gegenüber Vokalen des Deutschen […] ist offensichtlich der Raum, den sich im Vokalismus des Polnischen [i] und [i̟] teilen. Schon der erste Blick auf die Ergebnisse hatte jedoch gezeigt, daß es sich keineswegs um ein homogenes Perzeptionsverhalten gegenüber den deutschen Vokalen handelt, die einem dieser zwei polnischen Vokale oder beiden zugeordnet werden, sondern, daß sich quasi drei Untergruppen feststellen lassen. Eine invariante Perzeption ist sowohl für dt [i:] als auch für dt [ø:] zu beobachten. Während für dt [i:] stets der perzeptive Substituent pl [i] eintritt, werden dt [ʏ, ø:] dagegen konsequent durch pl [i̟] substituiert. Sie bilden sozusagen stabile Extrema. Varianzen der auditiven Beurteilung sind für dt [ɪ, e:, y:] zu ermitteln, die einer Erklärung bedürfen" (1986: 150).

The study by Chládková and Podlipský (2011) is also interesting from the perspective of the planned study, as it concerns the perception of Dutch vowels by Czech speakers, which vowel system, like in Polish, don't use the opposition tense/lax to differentiate vowels qualitatively. Importantly, the study focused on the perception of 12 Dutch vowels (only [ə] was not included), and its participants were university students/graduates with no prior knowledge of Dutch, which allows them to be compared to students starting Dutch studies in Poland. The results of the identification test, in which Czech vowels were used as a reference point, are presented in the table below.

Dutch vowel	**Identification with Czech vowel**[4]
/i̟/	/i:/ or /ɪ/
/ɪ/	/ɪ/ or /ɛ/
/e:/	/ɛ:/ or /ɛ/
/ɛ/	/ɛ/ or /ɛ:/

[4] The order of vowels in the table reflects their proportion in the responses: the first vowel was chosen more often than the second and third. For clarity, only vowels that accounted for at least 10% of the responses are included in the table.

Dutch vowel	Identification with Czech vowel[4]
/ʏ/	/ɪ/ or /i:/ or /u:/
/ʏ/	/ɛ/ or /u/ or /ɪ/ or /ɛ:/
/ø/	/ɛ:/ or /ɛ/ or /o:/
/a:/	/a:/ or /a/
/ɑ/	/a/ or /a:/
/ɔ/	/o/ or /o:/
/o:/	/o:/ or /o/
/u/	/u/ or /u:/

Tab. 1. Identification of Dutch vowels in terms of Czech vowels in Chládková and Podlipský (2011)

The results show that the most problematic from the point of view of Czech speakers are Dutch front rounded vowels, for which the respondents' answers were the most diverse, as well as front unrounded [ɪ], which was partially categorized as Czech [ɛ]. In addition, the authors included the factor dialectal varieties in the perception of Dutch vowels: half of the participants were speakers of Bohemian Czech, and the second half – of Moravian Czech. It was necessary to take dialectal variety into account due to the differences indicated by Podlipský et al. (2009) in the perception of the "high front vowel contrast /i:/-/ɪ/, which in Bohemia is distinguished perceptually more by a spectral difference and somewhat less by a smaller durational difference than in Moravia" (Chládková/Podlipský 2011: EL187). The results of the statistical analysis indicated that there is indeed a statistically significant difference between the groups in the perception of the Dutch vowels [i] and [ɪ], which also occurred in the case of the vowels [y] and [ʏ], which do not exist in the Czech phonetic system. This leads to the conclusion that Moravian Czech listeners "are predicted to follow different paths in acquiring these Dutch vowels" (2011: 186).

Balas' study on the perception of Dutch vowels, described in her publications from 2017 and 2018, is definitely the closest to the planned experiment in terms of the stimuli used, which were Dutch vowels, and is also interesting because of the types of perception tests used (categorization tasks with goodness ratings and discrimination of contrasts). However, it should be noted that studying the perception of Dutch vowels by Polish speakers was not an objective in itself for Balas, but rather a tool in a broader study concerning influence of second language vowels on foreign language vowel perception, assuming, based on Pajak and Levy (2014), an important role for selective attention to features in second language speech perception. Hence, this particular selection of subjects included in the study and Dutch as a source of stimuli: "The subjects were three groups of native Polish students of: English, French and Dutch. They were all second language learners, instead of L1 speakers of respective languages, so that a common L1 with no rounded vowels could serve as tertium comparationis. The second languages were chosen to have larger

vowel inventories than Polish with (French and Dutch) and without (English) front rounded vowels. The tested language was Dutch" (2017: 1). Therefore, the subgroup of subjects with advanced Dutch was treated as a control group and was limited to 9 people, and the repertoire of tested vowels was limited to eight (out of 13) Dutch vowels: /ɛ, eː, øː, ɪ, iː, uː, yː, ʏ/.

Despite the specific assumptions described above, Balas' findings can definitely serve as a starting point for further research, especially if we assume that the students of English participating in the study (in Balas' study: L2 English; hereinafter: L2E) could potentially be compared to beginner Dutch language students (who do not yet know Dutch, but have advanced English skills, which is the basis for obtaining a high number of recruitment points), and students with advanced Dutch (in Balas' study: L3 Dutch; hereinafter L3D) – to Dutch language students from later years. In the first part of the study, which focused on the perception of contrasts (/ɪ - ʏ/, /iː - yː/, /ʏ - uː/, /øː - uː/, /ɛ - ʏ/, /øː - ʏ/, /ɪ - øː/ and /eː - øː/) discrimination was excellent for all contrasts (>98%) – for both L2E and L3D group (Balas 2018: 113). In the second part of the study, based on categorization tasks with goodness ratings, as a part of which the Dutch vowels /iː, ɪ, eː, ɛ, uː, øː, yː, ʏ/ were assimilated to Polish vowels /ɪ, ɨ, e, a, o, u/ represented by orthographical letters, the results were as follow (Balas 2018: 115–116):[5]

- the (Dutch vowel) /iː/ was categorized as Polish /i/ both groups in more than 98% cases;
- the /ɪ/ was categorized as Polish /ɨ/ in 69% en as Polish /i/ 30% of the cases by the L2E group; in the L3D group answers were divided 50/50 between Polish /ɨ/ and /i/;
- the /eː/ was categorized by the L2E group as Polish /i/ in 26%, as /ɨ/ in 23% and as /ɛ/ in 48% of the cases; in the L3D group answers were divided between Polish /ɛ/ (91%) and /i/ (9%);
- the /ɛ/ was categorized by the L2E group as Polish /ɛ/ in 71% of the cases and as /a/ in 29% of the cases; the L3D group mostly chose for /ɛ/ (89% of the answers) and less often for /a/ (9%);
- while categorizing the /yː/ the L2E group chose rather for /u/ (52%) than for /ɨ/ (46%) and the L3D group – rather for /ɨ/ (78%) than for /u/ (22%);
- the /ʏ/ was categorized similarly to /yː/, as the L2E group rather chose /u/ (67%) than for /ɨ/ (29%) and the L3D group – rather /ɨ/ (52%) than for /u/ (44%);
- the /øː/ was categorized as /ʊ/ (68%), /ɨ/ (18%) or /ɛ/ (12%) by the L2E group and as /u/ (50%) or /ɨ/ by the L3D group;
- the /uː/ was categorized as Polish /u/ in 100% of the cases in both groups.

[5] The results are discussed in greater detail as Balas experiment was the only one taking multiple Dutch vowels and Polish speakers into account. For presentation clarity only Polish vowels with at least 5% of the answers are being mentioned and values are rounded to whole percent points.

The results again show that the most problematic from the point of view of perception are Dutch front rounded vowels and front unrounded [ɪ], for which the responses were most varied between groups.

Last study to discuss is the paper of the author herself, presenting the results of a investigation on the audition of a Dutch tense vowel [e:] and the diphthong [ɛi͡] by Polish native speakers. Both sounds are absent from the Polish phonologic system, but it was hypothesized that Polish native speakers may pronounce the Dutch [e:] in a specific way, i. e. as a combination of [ɛ] and [j], because they generally fail to auditively distinguish the [e:] from the diphthong [ɛi͡], as both sounds are acoustically close to each other (especially those produced by speakers of Dutch from the Netherlands). Instead, the experiment has shown that Polish native speakers are very good at differentiating the isolated Dutch [e:] and [ɛi͡], regardless of the Dutch variant of the speaker (Dutch or Flemish), their Dutch level and the combination of previously learned foreign languages. It seems that the pronunciation of the Dutch [e:] as a combination of [ɛ] and [j] appears to stem from articulatory rather than perceptual factors, indicating a production-based rather than a perception-based problem according to the already mentioned study of van Heuven (2011).

2.2 Experiment and stimuli types

Studies of the auditory perception are typically based on trials during which the participants "are presented with special test sounds and are required to evaluate a given aspect of the auditory sensation or to perform a certain kind of task in response to the sounds. The task performed by the listeners depends on the aim of the experiment" (Miśkiewicz n.d.). There are two basic listening tasks in psychoacoustic studies on sound perception: discrimination and identification (see also Barry 1975). The purpose of a discrimination task is to check if the listener has the ability to differentiate sounds from each other, mostly by indicating whether the sounds presented in a trial are identical or different. Identification on the other hand is the task of assigning chosen labels to sounds, which means that listener may be asked, for example, to categorize the test sounds in terms of sounds from his/her mother tongue or in terms of the sounds of the language that is being tested (the second option is, naturally, only possible for participants who already know the language being tested to some extent). When it comes to test sounds in both types of experiments can be of different nature, from isolated sounds, through syllables, to non-words, existing words or word pairs. Describing all the possible options mentioned above in details goes far beyond the scope of this text, so we will limit ourselves to describing the stimuli and types of experiments in the studies mentioned above (Hentschel 1982 and 1986, Chládková/Podlipský 2011, Balas 2017 and 2018, Czerwonka-Wajda 2021).

Hentschel used both basic types of tests in both of his experimental studies. As his earlier experiments, described in the monography from 1982, only cover the front vowels, we will concentrate on the later experiments which included all vowels (1986).

As Hentschel himself claims, stood "die Identifikation im Mittelpunkt" (1986: 109), divided between two identification tests:

- one basic, in which the participants had to either assign the German vowel to one of the six vowels Polish vowels (indicated with one of the with one of the six Polish vowel graphemes <*i*>, <*y*>, <*e*>, <*a*>, <*o*>, <*u*> thanks to the high level of opacity of the Polish orthography) or classify it as "something else", i. e. a sound that is foreign to Polish;
- second one more specific, designed to test the tendency of Polish native speakers to hear certain monophthongs in German as diphthongs or diphthonglike VV-sequences; in this test participants could choose between the Polish "normal" vowel, a long vowel (i. e. longer than the standard pronunciation of Polish), a diphthong with an [i] as the second element, a diphthong with an [u] as the second element or "something else", i. e. a sound that is foreign to Polish.

Parallel to the two identification tests, two discrimination tests took place, both of the AX-type. In those tests two elements, A and B, must have been compared by the participants in order to answer the question "Is A equal to B"? The two test series differed in the possible answers to the question: in the first one the participants could choose between stimulus "yes" and "no" (AX2), while in the second one also the third option "unclear" was available (AX3).

For all the four tests Hentschel decided, based on Wurzel (1981: 976 ff.), to go for 47 CV, CCV and CCCV combinations which are possible and common in German. As the post-vocalic consonant, the /t/ was chosen, as the one of the word-final contexts of German, before which all the vowels may occur, both long and short (Kohler 1977: 178). As a result all the 47 stimuli were "einsilbige, strukturell mögliche Formative des Deutschen der Form: ((C)C)CVt" (Hentschel 1986: 115).

Experiments described by Balas in her work form 2017 and 2018 were based on two auditory tests. In both of the tests stimuli were based on the sentences with non-existing words used for Spoken Dutch Corpus (nl. Corpus Gesproken Nederlands) by Adank et al. (2007). The short vowels were embedded in the following carrier sentences: *In sVs en in sVsse zit de V*, /ɪn sVs ən ɪn sVsə zɪt də V/ [eng. 'In sVs and in sVsse is the V']. The carrier phrases for the long vowels were: *In sVs en in sVze zit de V* /ɪn sVs ən ɪn sVzə zɪt də V/ [eng. 'In sVs and in sVze is the V']. The sentences were recorded by a native speaker of the Southern Dutch and the CVC contexts of *sVs*/*sVze* were cut out for further preparation of test sounds. First, the subjects performed an AXB discrimination test, in which they listened to 32 AXB triads, in which eight Dutch vowel contrasts were examined: /ɪ - ʏ/, /iː - yː/, /ʏ - uː/, /øː - uː/, /ɛ - ʏ/, /øː - ʏ/, /ɪ - øː/ and /eː - øː/. Each triad combination was repeated three times. The second task was, as already mentioned, a categorization task with goodness ratings, which meant that the participants were asked to identify the Dutch vowels /i, ɪ, u, ø, y, ʏ/ in terms of six Polish vowel categories /i ɨ ɛ a o u/, marked with orthographical labels <*i*>, <*y*>, <*e*>, <*a*>, <*o*>, <*u*> (which was possible as the Polish vowel orthography is transparent).

The participants listened to every stimulus twice: 1st time for categorization and 2nd time for "goodness"-rating on the scale from 1–7 ("1 being barely similar and 7 being a very good fit", Balas 2018: 136).

Chládková and Podlipský (2011) decided to use stimuli recorded by a female and a male native speaker of Dutch from the western Randstad area of the Netherlands. The base fort the stimuli were sentences *Hoor je hVb?* (eng. 'Do you hear hVb?'), where V was one of the 12 Dutch monophthongs. The *hVb* realisations were cut out to serve as stimuli in the perception experiment. The reason behind choosing this particular coda consonant was the fact that it is phonotactically possible in both Czech and Dutch. The experiment itself consisted of a multiple forced-choice identification task and the participants were beforehand informed that "they would hear nonsense but possible Czech nouns spoken by a Czech man and a woman and upon hearing each word they had to choose which of the ten words it was" (Chládková/Podlipský 2011: EL188). In practice, this meant that participants had to categorize a Dutch stimulus as one of ten *hVb* non-words displayed in Czech orthography on a computer screen. There was no discrimination test involved.

The last experiment by Czerwonka-Wajda (2021) was a discrimination test based on stimuli pairs build around isolated [e:] and [ɛi͡] sounds, which were extracted from an alphabet recording made by one male speaker of Northern Dutch variant and one of the for Southern Dutch variant. For both variants four pair were made: [e:]–[e:], [e:]–[ɛi͡], [ɛi͡]–[e:] and [ɛi͡]–[ɛi͡]. After adding four fillers, two sets of 12 pairs were created, with the intention that the subjects had to differentiate each of the four [e:]–[ɛi͡] pairs twice, with the fillers in between. There was no identification test involved.

3. Preliminary research focal points and most promising research design concepts

Before we move on to discussing thematic and technical details of the future research on of the perception of Dutch vowels by Polish speakers, let us recall the most important assumptions and focal points of the planned study that will set it apart from existing analyses (they have already been briefly mentioned in section 1). Firstly, the research should focus on the Polish students of the Dutch language as they form one of the biggest students group in the NVT-context at university level (only at University of Wroclaw there is a possibility of examining ca. 70 students of the first, ca. 35 of the second and ca. 25 of the third year) and their perception of Dutch vowels has never been systematically examined (in the studies of Balas the Dutch vowels have been a part of the research design but not the focus point itself). Secondly, the study should incorporate divergences between students with different level of Dutch (from A0, through A1, A2, up to B1/B2). Last (but definitely not least), the research should rather be TLA[6] oriented, taking into consideration that the perception of participants

[6] By TLA we mean the context of Third Language Acquisition.

may be influenced by advanced knowledge of other Germanic languages they learned before Dutch: English and German. Especially the potentially positive role of advanced German in the perception of Dutch vowels needs to be addressed.

Based on the results of already carried out research and stimuli/experiment types described in section 2, our goal in this section would be to describe the most favorable research options. Let's start with vowelgroups that seem to be the most promising starting point for the experiment series. Results of Hentschel (1982 and 1986) and Balas (2017 and 2018) make the front vowels the obvious point to start and to test different stimuli and experiment types. The following two sets of vowels seem to be the most promising alternatives:

a) Perception of the front rounded vowels [y], [ʏ] and [ø]. Justification: rounded front vowels cause many articulation difficulties and deliver different types of errors, some of which cannot be explained by other factors that have already been investigated (Czerwonka-Wajda 2022 and 2025). Even students at higher levels of Dutch (B2/C1), who should already have developed perception, have difficulties in the production of the three Dutch rounded vowels. Organizing the experiment around this particular set of vowels lets therefore combine perception with the articulation reproduction as the front rounded vowels fit well with the future target research question (i. e., are the problems in articulation rather motoric or cognitive in nature).
b) Perception of the front vowels [i], [ɪ], [ʏ] and [y]. Justification: it is a potentially interesting set of stimuli from the perspective of foreign language perception models – Perceptual Assimilation Model (PAM) by Best 1993, Speech Learning Model (SLM) by Flege 1995 – as [i] occurs in both languages, Dutch [ɪ] and [ʏ] are similar to Polish [ɨ] (the difference in articulation is small as the Polish vowel is pronounced with neutral lips and the Dutch vowels with lips respectively slightly spread and slightly rounded, which makes perceptual differences potentially also small) and [y] does not occur in Polish. Organizing the experiment around this particular set of vowels with can therefore shift comparing students with different levels of Dutch to the focus of the study.

When we look at different stimuli types which have been used in the existing research, isolated vowels don't seem a good option as isolated vowels rarely form a word on their own in Dutch and are rarely perceived as such in the natural communication process. The most suitable option – according to research that has already been carried out – are the non-words. In this regard, our preference goes to the non-words of the *sVs* / *sVze* type as they have been used by Balas (2018) and before also by Adank et al. (2007) for making recordings for Spoken Dutch Corpus. A big advantage of non-words is that they just as unfamiliar for all the participants, which means they can also be used also with students who are absolute beginners in Dutch. Another option, could be using the sets of (partially) existing words which are being applied for perceiving/pronouncing specific differences between vowels in the so-called minimal pairs. This

type of stimuli hasn't been used yet in relation to Dutch vowels, although they are an interesting option for testing participants who aren't beginners. All stimuli will be recorded at Utrecht University, which is cooperating in the project, with speakers of the Northern variant of Dutch.

Finally, when we look at auditory perception experiment types that had been applied in the existing research, it is clear that a combination of identification and discrimination tests is the best option. For identification test, we propose to reuse the categorization task used by Balas, in which the participants are asked to identify the Dutch vowels in terms of six Polish vowels /i/, /ɨ/, /ɛ/, /a/, /ɔ/ and /ʊ/[7], marked with orthographical labels <*i*>, <*y*>, <*e*>, <*a*>, <*o*>, <*u*>[8]. This type of categorization has, again, the advantage of being also useable for participants who are absolute beginners in Dutch. The extra goodness rating aspect tested with Lickert-scale will provide extra insight into identification process. For participants more advanced in Dutch, who are able to be working with (partially) existing words, it is also possible to categorize the stimuli as one of words displayed in Dutch orthography. When it comes to the discrimination part of the tests, the 4I-oddity discrimination task should be taken in de consideration (when possible as this type of task mostly generates a large amount of stimuli pairs for evaluation), because of its beneficial relationship between classification and discrimination performance, instead of AX2, AX3 and AXB tasks which have been used in the existing research (for the full description of advantages of the 4I-oddity discrimination task, see e. g. chapter 2 and 3 in Gerrits 2001).

4. Conclusions and future research options

The main goal of this article was to present the most relevant existing research on perception of Dutch vowels by Polish speakers and critically comment on it to construct the theoretical foundations and set some preliminary focal points for planned experiments in this particular field. Because of a rather scarce number of publications on the chosen topic (Balas 2017 and 2018, Czerwonka-Wajda 2021), it was necessary to also incorporate research on perception of German vowels by Polish speakers (Hentschel 1982 and 1986) and of Dutch vowels by Czech speakers (Chládková/Podlipský 2011) to get a broader perspective. The results of the studies by Hentschel, Chládková and Podlipský and Balas clearly show that Dutch front vowels, especially the rounded ones, are the most interesting group of vowels to start the future research. When it comes to perception tests, a combination of identification and discrimination tests should be applied, with the following assumptions: stimuli for both test should be based on non-existing words, the identification test should use the orthographical labels and

[7] The symbols /ɨ/ and /ʊ/ were used deliberately to emphasize that these two Polish vowels are lax.

[8] We deliberately choose grapheme <*u*> instead of <*ó*> to avoid potential confusion between <*ó*> and <*o*> buttons in the answer area of the questionnaire.

the discrimination test should be a 4I-oddity discrimination task when possible (if not possible, an AXB task is also an option).

Naturally, the study of the perception of Dutch front vowels by Polish speakers, should only be considered as a starting point for more experiments to come: other Dutch vowels and diphthongs are to be examined as well. After that, combining perception and articulation must be examined to link errors in perception with errors in articulatory reproduction and to bring us closer to answering the question of the cognitive/motoric/mixed source of the pronunciation difficulties of Polish speakers with Dutch vowels. There are also other research options to broader the perspective, e. g. taking the longitudinal aspect into account, i. e. the possibility of tracking changes over time by examining the same group of participants several times during their studies (e. g., at the beginning of the first semester, at the end of the first semester, etc.) to see how the perception improves and to create individual profiles of changes. Another option can be expanding the study group to include Czech and Slovak students on the one hand, and German-speaking students of Dutch on the other, for comparative purposes. Lastly, incorporating stimuli recorded by speakers of the southern variety of Dutch to the study, can also add an interesting comparative aspect to it, as there are some differences in the pronunciation of [e], [ø], [o] and the diphthongs between the varieties (Verhoeven 2005: 245-246). It would be interesting to investigate whether these differences are also reflected in the perception of Dutch vowels by Polish speakers.

Literature

Adank, Patti, Roeland van Hout and Roel Smits. „An Acoustic Description of the Vowels of Northern and Southern Standard Dutch". *Journal of the Acoustical Society of America* 116, no. 3 (2004): 1729–1738. https://doi.org/10.1121/1.1779271.

Alispahic, Samra, Karen E. Mulak and Paola Escudero. „Acoustic Properties Predict Perception of Unfamiliar Dutch Vowels by Adult Australian English and Peruvian Spanish Listeners". *Frontiers in Psychology* 8 (2017): 1–11. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00052.

Barry, William John. „Was testen Hörtests eigentlich?". *Arbeitsberichte Universität Kiel* 4 (1975): 20–23. Print.

Balas, Anna. „The influence of second language vowels on foreign language vowel perception". *Linguistic Society of America Proceedings* 2 (2017): 1–5. 10.3765/plsa.v2i0.4085.

Balas, Anna. *Non-native vowel perception: The interplay of categories and features*. Poznań: Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, 2018. Print.

Best, Catherine. „A Direct Realist View of Cross-Language Speech Perception". *Speech Perception and Linguistic Experience: Issues in Cross-Language Research*. Ed. Winifred Strange. Baltimore: York Press, 1995, 171–204. Print.

Boeschoten Van, Joost. *Verstaanbaarheid van klanken in het Nederlands gesproken door Turken.* Dordrecht: ICG Printing, 1989. Print.

Blom, Alied and Sonja van Boxtel. „Correctie van uitspraakfouten van beginners: keuzes en problemen". *Vakwerk 8*. Ed. Bart Bossers. Amsterdam: BVNT2, 2012, 73–82. Print.

Blom, Alied and Henk van den Heuvel. „REPETITOR. Op weg naar geautomatiseerde uitspraakcorrectie". *Levende Talen Tijdschrift* 10, no. 4 (2009): 22–28. Print.

Burgos, Pepi, Catia Cucchiarini, Roeland van Hout and Helmer Strik. „Pronunciation errors by Spanish learners of Dutch: A data-driven study for ASR-based pronunciation training". *INTERSPEECH 2013, 14th Annual Conference of the International Speech Communication Association*. Ed. Frédéric Bimbot. Lyon: International Speech Communication Association, 2013, 2385–2389. Print.

Chládková, Kateřina and Václav Podlipský. „Native dialect matters: Perceptual assimilation of Dutch vowels by Czech Listeners". *The Journal of the Acoustical Society of America* 130, no. 4 (2011): EL186–192. 10.1121/1.3629135.

Czerwonka-Wajda, Zuzanna. „Die graphemisch-perzeptive Interferenz aus dem Deutschen (als L1 oder L2) als Problem beim Ausspracheerwerb im Niederlaendischen". *Studia Translatorica* 7 (2016): 211–219. Print.

Czerwonka-Wajda, Zuzanna. „Goed gehoord, goed gezegd? Auditieve waarneming van het verschil tussen de Nederlandse [e:] en [ɛi] en de invloed ervan op articulatorische reproductie van de Nederlandse [e:] door Poolse moedertaalsprekers". *Neerlandica Wratislaviensia* 31 (2021): 57–75. https://doi.org/10.19195/0860-0716.31.5.

Czerwonka-Wajda, Zuzanna. *Wymowa samogłosek niderlandzkich przez osoby polskojęzyczne. Teoria, praktyka i dydaktyka*. Wrocław: Oficyna Wydawnicza Atut – Wrocławskie Wydawnictwo Oświatowe, 2022. Print.

Czerwonka-Wajda, Zuzanna. „De rol van orthografische, cross-linguïstische en individuele factoren bij het ontstaan van uitspraakfouten: het geval van Nederlandse echte en onechte tweeklanken in de uitspraak van Poolstaligen". *Roczniki Humanistyczne* 73, no. 5 (2025): 7–25. 10.18290/rh25735.1.

Escudero, Paola, Titia Benders and Silvia C. Lipsky. „Native, non-native and L2 perceptual cue weighting for Dutch vowels: The case of Dutch, German, and Spanish listeners". *Journal of Phonetics* 37, no. 4 (2009): 452–465. 10.1016/j.wocn.2009.07.006.

Flege, James Emil. „Second language speech learning: Theory, problems, findings". *Speech perception and linguistic experience: Issues in cross- language research*. Ed. Winifred Strange. Timonium, MD: York Press, 1995, 233–277. Print.

Georgiou Georgios and Dimitra Georgiou. „Perception of Dutch vowels by Cypriot Greek listeners: To what extent can listeners' patterns be predicted by acoustic and perceptual similarity?". *Attention, Perception, & Psychophysics* 85 (2023): 2459–2474. https://doi.org/10.3758/s13414-023-02781-7.

Gerrits, Petra Arno Maria. *The categorisation of speech sounds by adults and children*. Utrecht: LOT, 2001. Print.

Graaf de, Tjeerd. „De uitspraak van het Nederlands door buitenlanders". *Tabu* 20, no 1 (1990): 49–57. Print.

Hiligsmann, Philippe. „Uitspraakvaardigheid van Franstalige leerders van het Nederlands: een ondergeschoven kind?". *Handelingen - Koninklijke Zuid-Nederlandse Maatschappij voor Taal- en Letterkunde en Geschiedenis* LII (1999): 157–167. Print.

Heuven van, Vincent. „Some acoustic characteristics and perceptual consequences of foreign accent in Dutch spoken by Turkish immigrant workers". *Dutch linguistics at Berkeley, papers presented at the Dutch Linguistics Colloquium held at the University of California, Berkeley on November 9th, 1985*. Ed. Jeanne van Oosten and Johan Snapper. U.C. Berkeley: The Dutch Studies Program, 1986, 67–84. Print.

Hentschel, Gerd. *Vokalperzeption und Natürliche Phonologie: Eine kontrastive Untersuchung zum Deutschen und Polnischen*. Munich: Verlag Otto Sagner, 1986. Print.

Hentschel, Gerd. *Die Perzeption der vorderen, labialen Vokale des Deutschen durch Native-Speaker des Polnischen*. Munich: Peter Lang Gmbh, 1982. Print.

Heuven van, Vincent. „De klinkers in het Nederlands van Turkse immigranten". *Nederlands in het perspectief van uitspraakverwerving en contrastieve taalkunde*. Ed. Laurent Rasier, Vincent van Heuven, Bart Defrancq and Philippe Hiligsmann. Gent: Academia Press, 2011, 9–24. Print.

Heuven van, Vincent and Els van Houten. „De klinkers in het Nederlands van Turken". *Forum der Letteren* 26 (1985): 201–213. Print.

Kohler, Klaus. *Einführung in die Phonetik des Deutschen.* Berlin: Erich Schmidt Verlag, 1977. Print.

Kostelecká, Marta. „De struikelblokken van de uitspraak van het Nederlands bij Tsjechische studenten". *Roczniki Humanistyczne* 64, no. 5S (2016): 83–93. http://doi.org/10.18290/rh.2016.64.5s-6.

Miśkiewicz, Andrzej. *Auditory Perception.* https://www.ire.pw.edu.pl/~mmedia/pub/Acoustics%20and%20Audio%20Technology/Auditory%20perception/Auditory_Perception.pdf. 10.9.2025.

Neri, Ambra, Catia Cucchiarini and Helmer Strik. „Selecting segmental errors in non native Dutch for optimal pronunciation training". *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching* 44, no. 4 (2006): 357–404. Print.

Podlipský, Václav, Radek Skarnitz and Jan Volín. „High front vowels in Czech: A contrast in quantity or quality?". *Proceedings of Interspeech 2009* (2009): 132–135. 10.21437/Interspeech.2009-50.

Verhoeven, Jo. „Belgian Standard Dutch". *Journal of the International Phonetic Association* 35, no. 2 (2005): 243–247. https://doi.org/10.1017/S0025100305002173.

Wurzel, Wolfgang U. „Phonologie: Segmentale Struktur". *Grundzüge einer deutschen Grammatik*. Ed. Karl Erich Heidolph, Walter Flämig and Wolfgang Motsch. Berlin: Akademie-Verlag, 1981, 898–990. Print.

ZITIERNACHWEIS:

Czerwonka-Wajda, Zuzanna. „A Study of the Perception of Dutch Vowels by Polish Speakers – Theoretical Foundations and Preliminary Focal Research Points", *Linguistische Treffen in Wrocław* 28, 2025 (II): 261–275. DOI: 10.23817/lingtreff.28-16.

Buse Çetinkaya
ORCID: 0000-0002-8632-5548
Trakya University, Edirne

Linguistische Treffen in Wrocław, Vol. 28, 2025 (II)
ISSN: 2084–3062, e-ISSN: 2657–5647
https://doi.org/10.23817/lingtreff.28-17
S. 277–285

An Examination of Postgraduate Theses on Auditory Processing Skills in Türkiye

This study aims to identify academic trends, methodological tendencies, and research gaps in the field of auditory processing in Türkiye by systematically examining postgraduate theses. A total of 27 master's and doctoral theses were accessed through the Turkish Higher Education Institution (YÖK) database and analyzed using the document analysis method, a qualitative research approach. The inclusion criteria required that the theses be completed at Turkish universities, be at the master's or doctoral level, focus on auditory processing skills, and have accessible full texts. The analysis revealed that academic interest in auditory processing has increased, particularly in the last five years. However, the majority of the theses were at the master's degree level (n=21), while only six were doctoral dissertations, showing that advanced research with stronger theoretical depth remains limited. Another key finding was that all the theses employed quantitative methods, indicating a lack of methodological diversity. This reliance on numerical data restricts opportunities to capture subjective experiences and contextual variables that could be addressed through qualitative or mixed-method approaches. In terms of participants, the distribution was balanced between children and adults, yet only one thesis investigated both groups together, suggesting a gap in lifespan-oriented research. Disciplinary distribution showed that most theses were conducted in audiology (70.3%), with fewer contributions from education, psychology, or medicine. This imbalance highlights the need for interdisciplinary collaboration, as auditory processing is a complex and multifaceted phenomenon extending beyond health sciences alone. This review article offers valuable insights into the current state of postgraduate research in auditory processing in Türkiye and provides direction for future scholarly efforts in this area.

Keywords: auditory processing, postgraduate theses, document analysis, review

Eine Untersuchung von Postgraduiertenarbeiten zum Thema auditive Verarbeitungsfähigkeiten in der Türkei

Diese Studie hat das Ziel, akademische Trends, methodologische Tendenzen und Forschungslücken im Bereich der auditiven Verarbeitung in der Türkei systematisch anhand von Postgraduiertenarbeiten zu identifizieren. Insgesamt wurden 27 Master- und Doktorarbeiten aus der Datenbank des Türkischen Hochschulrats (YÖK) erfasst und mittels Dokumentenanalyse, einem qualitativen Forschungsansatz, ausgewertet. Die Einschlusskriterien erforderten, dass die Arbeiten an türkischen Universitäten abgeschlossen wurden, sich auf Master- oder Doktorgrade beziehen, den Schwerpunkt auf auditive Verarbeitungsfähigkeiten legen und als Volltext zugänglich sind. Die Analyse ergab, dass das wissenschaftliche Interesse an der auditiven Verarbeitung insbesondere in den letzten fünf Jahren deutlich zugenommen hat. Allerdings handelte es sich bei der Mehrheit um Masterarbeiten (n=21), während nur sechs Dissertationen auf Doktoratsniveau verfasst wurden. Dies zeigt, dass weiterführende Forschungen mit stärkerer theoretischer Tiefe bislang begrenzt sind. Ein weiteres zentrales Ergebnis war, dass alle Arbeiten quantitative Methoden anwendeten, was auf einen Mangel an methodischer Vielfalt hinweist. Diese Abhängigkeit von numerischen Daten schränkt die

Open Access article, distributed under the terms of the CC licence (BY-SA, https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

Möglichkeit ein, subjektive Erfahrungen und kontextuelle Variablen zu erfassen, die durch qualitative oder Mixed-Methods-Ansätze berücksichtigt werden könnten. Hinsichtlich der Teilnehmergruppen war die Verteilung zwischen Kindern und Erwachsenen ausgeglichen, jedoch untersuchte nur eine Arbeit beide Gruppen gemeinsam, was auf eine Forschungslücke über die gesamte Lebensspanne hinweg hinweist. Fachlich zeigte sich, dass die meisten Arbeiten im Bereich der Audiologie (70,3 %) durchgeführt wurden, mit geringeren Beiträgen aus Pädagogik, Psychologie oder Medizin. Dieses Ungleichgewicht unterstreicht den Bedarf an interdisziplinärer Zusammenarbeit, da auditive Verarbeitung ein komplexes und facettenreiches Phänomen ist, das über die Gesundheitswissenschaften hinausgeht. Der vorliegende Übersichtsartikel liefert wertvolle Einblicke in den aktuellen Stand der Postgraduiertenforschung zur auditiven Verarbeitung in der Türkei und weist auf zukünftige wissenschaftliche Entwicklungsmöglichkeiten hin.

Schlüsselwörter: auditive verarbeitung, postgraduale abschlussarbeiten, dokumentenanalyse, übersichtsarbeit

Author: Buse Çetinkaya, Trakya University, 22030 Balkan Campus, Edirne, Türkiye, e-mail: buse.cetinkaya79@gmail.com

Received: 28.8.2025 **Accepted**: 24.9.2025

1. Introduction

Auditory processing is a complex set of skills that includes cognitive processes such as recognizing, discriminating, sorting, orienting, and making sense of the sounds heard by the individual (ASHA[1] 2005). These skills are closely related to areas such as language acquisition (e.g. Moore 2007), literacy development (e.g. Blachman 1994), attention (e.g. Dawes/Bishop 2009), and memory (e.g. Broadbent 1954). Auditory processing disorder (APD) is defined as an individual's inability to effectively process auditory information – such as sound localization, lateralization, auditory discrimination, and the temporal aspects of audition – at the level of the central nervous system, despite having normal hearing; this disorder can lead to various difficulties in the educational process (cf. e.g. Moore 2006, Musiek/Chermak 2007, Miller 2011, Chermak/Musiek 2014).

Recently, scientific awareness of auditory processing has increased in Türkiye, and several postgraduate studies have been conducted on theoretical knowledge and assessment methods in this field. However, there has been no systematic evaluation of the general trends, subject distribution, data collection methods, and sample characteristics of these studies. This situation points to the lack of a guiding framework in both research and practice.

In this context, the aim of this study is to examine the master's and doctoral theses on auditory processing in Türkiye, to reveal the trends in the field, to analyse the

[1] ASHA is American Speech-Language-Hearing Association founded in 1925 in Iowa City, an association of speech-language pathologists, audiologists, and speech, language, and hearing scientists in the United States and internationally. The association currently has over 200,000 registered members. The Council for Academic Accreditation in Audiology and Speech–Language Pathology (CAA) is the accreditation unit of the ASHA. And established standards for graduate program accreditation that meet entry-level preparation in the speech and hearing field.

methodological and contextual diversity, and to offer suggestions that will shed light on future studies. Thus, the aim is to offer a comprehensive perspective on the current state of auditory processing research.

2. Methods

This study was conducted using the document analysis method, one of the qualitative research designs. Data were retrieved from the Turkish Higher Education Institution (YÖK) database using keywords such as "auditory processing", "auditory processing disorder", and "central auditory processing". The theses that met the following criteria were included in the study: the thesis must have been completed at a university in Türkiye, be at the master's or doctoral level, have auditory processing skills as the main topic, and have full-text accessibility. The theses were evaluated using the content analysis method. In the analysis process, categories such as the year of the thesis, type (master's/doctoral), field of study, main themes addressed, data collection tools used, age group (child, adult, or both), and research method (qualitative/quantitative/mixed) were examined. The findings were interpreted through descriptive analysis.

3. Results and Discussion

A total of 27 theses were included in the study. The findings accessed from the Turkish Higher Education Institution (YÖK) database show that academic production in this field has increased significantly, especially in the last five years. The fact that the majority of the theses are at the master's level (n=21; 77,8%) shows that, although the topic of auditory processing is receiving increasing attention, in-depth and theoretically based research at the doctoral level has not yet reached a sufficient level. Table 1 shows the distribution of theses by year.

Year	Master's Theses	Doctoral Theses	Total
2011	1	–	1
2015	1	–	1
2017	1	–	1
2018	1	–	1
2019	1	2	3
2020	1	1	2
2021	5	–	5
2022	3	1	4
2023	3	1	4
2024	4	1	5

Tab. 1. Distribution of Theses by Year

In terms of research designs, it is noteworthy that all theses were conducted with quantitative methods. This situation reveals that a complex and multidimensional subject such as auditory processing is handled only with numerical data. The lack of qualitative and mixed methods suggests that individuals' experiences, perceptions, and interactions with environmental factors have not been sufficiently examined. It is important to fill this gap with qualitative research in the future.

When the theses were analyzed according to age groups, 13 theses were conducted with the child group (48,1%), 13 with the adult group (48,1%), and 1 with both groups (3,7%). This finding reveals the lack of a holistic approach to auditory processing processes across the lifespan.

The highest number of theses was found in the audiology department (n=19; 70.3%) (Table 2). This result shows that the subject is mostly addressed from the perspective of health sciences and that adequate collaboration with fields such as education, psychology, language development, and neuroscience has not yet been established.

Academic Department	n	%
Department of Audiology	19	70.3
Department of Primary Education	3	11.1
Otorhinolaryngology (Ear-Nose-Throat)	3	11.1
Department of Child Development and Education	1	3.7
Child Health and Diseases	1	3.7
Total	27	100

Tab. 2. Distribution of Theses by Academic Department

When the theses were analysed according to their subjects, a total of 27 categories emerged, ranging in frequency from 1 to 19 (Table 3). The majority of the analysed theses focused on spectral and central auditory processing skills (n=19), while a small number of studies addressed the relationships between auditory processing and subjects such as music perception, depression, Alzheimer's disease, epilepsy, and visual perception. This shows that the field has the potential to expand in terms of different disciplines and subtopics, but this potential has not yet been sufficiently utilized.

Subject	n	%
Spectral and central auditory processing skills	19	35.8
Developing a scale	3	5.6
Specific learning disorder	3	5.6
Effect of the auditory processing programs	2	3.7
Suprathreshold auditory processing skills	2	3.7
Hearing loss	2	3.7
Cochlear implant	2	3.7
Validity and reliability study	1	1.8

Subject	n	%
Cleft lip palate	1	1.8
Developmental language disorder	1	1.8
Delayed speech and language	1	1.8
Reading and writing difficulties	1	1.8
Working memory	1	1.8
Stuttering	1	1.8
Tinnitus	1	1.8
Hearing aid processing	1	1.8
Auricular vagus nerve stimulation	1	1.8
Ventilation tube history	1	1.8
Alzheimer's disease	1	1.8
Chronic noise exposure	1	1.8
Depression	1	1.8
Chronic kidney disease	1	1.8
Hand and foot preferences	1	1.8
Visual perception	1	1.8
Music perception	1	1.8
Musicians	1	1.8
Epilepsy	1	1.8
Total	53	100

Tab. 3. Distribution of Theses by Subject

Table 4 shows the distribution of theses by data collection tools used. Although the frequency varied between 1 and 12, the most preferred tests were Frequency and Duration Pattern Tests. This finding indicates an overdependence on certain tests. Diversification of data collection tools will provide more comprehensive and reliable results.

Data Collection Tools Used	n	%
Frequency Pattern Test (FPT)	12	15.1
Duration Pattern Test (DPT)	12	15.1
Random Gap Detection Test (RGDT)	5	6.3
Auditory Processing Test (İŞTE)	4	5.06
Spectral Temporally Modulated Ripple Test (SMRT)	3	3.7
Turkish Matrix Test (TMT)	3	3.7
Montreal Cognitive Assessment Test (MoCa)	3	3.7
Temporal Modulation Transfer Function Test (TMTF)	2	2.5
Temporal Fine Structure Sensitivity Test (TFS)	2	2.5
Gaps-In-Noise Test (GIN)	2	2.5
Word Discrimination in Noise	2	2.5
Test for Auditory Processing Disorders in Children-Revised (SCAN-C)	2	2.5

Data Collection Tools Used	n	%
Konukseven Central Auditory Processing Scale (KOSİI)	2	2.5
Consonant Identification Test	2	2.5
Wechsler Intelligence for Children Scale (WISC)	2	2.5
Auditory Evoked Cortical Potential (AECP)	1	1.2
Temporal Envelope (TE) Sensitivity Test	1	1.2
University of Cincinnati Audio Processing Inventory (UCAPI)	1	1.2
Frequency Following Response Test (FFR)	1	1.2
The Visual Aural Digit Span Test	1	1.2
Dichotic Word and Sentences Tests	1	1.2
P300 Test	1	1.2
Children's Auditory Performance Rating Scale (CIPDS)	1	1.2
Auditory Verbal Learning Test	1	1.2
Special Learning Disability (SLD) Battery	1	1.2
Turkish Expressive and Receptive Language Test (TEDİL)	1	1.2
Turkish Expressive and Receptive Language Assessment (TİFALDİ)	1	1.2
Gazi Reading Writing Education Program (GRWEP)	1	1.2
Speech, Spatial and Qualities of Hearing Scale (SSQ)	1	1.2
Tinnitus Handicap Inventory (THI)	1	1.2
The Head Right-Left Discrimination Test	1	1.2
Harris Lateralization Test	1	1.2
Mini Mental Test (MMT)	1	1.2
Beck Depression Scale	1	1.2
Frostig Visual Perception Test	1	1.2
Clinical Assessment of Music Perception Test (CAMP)	1	1.2
Total	79	100

Tab. 4. Distribution of Theses by Data Collection Tools Used

4. Conclusion and Recommendations

This study was conducted to identify the academic trends, methodological preferences, and existing research gaps in the field of auditory processing in Türkiye by systematically examining master's and doctoral theses. The analysis of these postgraduate studies provides a comprehensive overview of how auditory processing has been investigated, which populations have been focused on, and the types of research designs and assessment tools that have been employed. The findings offer valuable insights into both the current state of research and the directions for future investigation.

In conclusion, the number of postgraduate theses in the field of auditory processing in Türkiye is increasing; however, there is room for improvement in terms of methodological, theoretical, and interdisciplinary aspects (cf. e.g. Katz/

Henderson/Stecker 1992, Kamhi 2011). In this context, the following suggestions can be developed:

- Encouraging qualitative and mixed methods will contribute to a multidimensional approach to auditory processing;
- Increasing the number of doctoral-level studies with high theoretical depth will support scientific development in the field;
- Interdisciplinary studies to be conducted in cooperation with fields such as education, psychology, and neuroscience will help illuminate different aspects of the subject;
- Holistic studies covering lifelong auditory processing skills are needed.

Source Literature

Aksakal, Elif İlayda. *Development of İAU Konukseven Central Auditory Processing Scale in the Elderly: Validity and Reliability Study*. Master's thesis, 2021. Print.

Aslan, Fatma Nur. *Turkish Validity and Reliability Study of University of Cincinnati Auditory Processing Inventory*. Master's thesis, 2021. Print.

Çakabay, Serhat. *Examination of the Effect of Auditory Processing Skills Based on Auditory Educational Materials Prepared for 60–72 Months Old Children*. Master's thesis, 2019. Print.

Çınar, Fatma Yurdakul. *Evaluation of Spectral and Temporal Auditory Processing Skills in Children with Delayed Speech and Language*. PhD dissertation, 2024. Print.

Ertuğrul, Özlem. *The Evaluation of Auditory Processing Skills and Late Latencies in Children with Ventilation Tube History*. PhD dissertation, 2023. Print.

Ertürk, Pınar. *Research of Presence of Auditory Processing Disorders in Children Diagnosed with Cleft Lip Palate*. Master's thesis, 2017. Print.

İpek, Aydan. *Evaluation of the Effect of Chronic Noise on Central Auditory Processing Skills*. Master's thesis, 2021. Print.

Karakoç, Kürşad. *Assessment of Suprathreshold Auditory Processing Skills in Children with Specific Learning Disorder*. Master's thesis, 2020. Print.

Koç, Sebahat. *Evaluation of Central Auditory Processing Skills in Individuals with Normal Hearing and Subjective Tinnitus*. Master's thesis, 2023. Print.

Koca, Tuğçe. *Investigation of Central Auditory Processing Performance in Individuals with and without Stuttering*. Master's thesis, 2021. Print.

Kocabay, Aysun Parlak. *Assessment of Suprathreshold Auditory Processing Skills in Individuals with Hearing Loss*. Master's thesis, 2018. Print.

Küçükoğlu, Elif. *Development of Preschool Auditory Processing Test (PAP) and Investigation of the Effect of E-Book Materials on the Auditory Processing Skills of 60–72 Months Old Children*. PhD dissertation, 2020. Print.

Küçük, Süleyman. *The Effect of Hearing Aid Processing Delay on Central Auditory Processing Skills*. Master's thesis, 2024. Print.

Küçükünal, Işık Sibel. *Examination of the Effect of Gazi Reading-Writing Education Program in Children Having Reading and Writing Problems with Regard to Auditory Processing*. PhD dissertation, 2019. Print.

Kuş, Elif Cansel. *Examination of Auditory Processing Skills According to Depression Level*. Master's thesis, 2024. Print.

Layıkbaş, Zeynep Esra. *Analysis of Central Auditory Processing Functions in Children with Specific Learning Disability*. Master's thesis, 2015. Print.

Memiş, Buse. *Development of the ATD-Konukseven Central Auditory Scale for Alzheimer Patients: Validity and Reliability Study*. Master's thesis, 2021. Print.

Öymez, Hilal. *Investigation of Temporal Auditory Processing Skills of Adults Using Cochlear Implants with Postlingual Hearing Loss*. Master's thesis, 2023. Print.

Perker, Yiğitcan. *Comparing Auditory Processing Skills of Children Aged 48–72 Months with and without Developmental Language Disorder*. Master's thesis, 2024. Print.

Sağlanmak, Tuana. *Central Auditory Processing and Working Memory Findings According to Stages of Chronic Renal Patients*. Master's thesis, 2022. Print.

Şimşek, Şeyda. *The Investigation of 48–60-Month-Old Children's Auditory Processing Skills and Visual Perceptions According to Hand and Foot Preferences*. Master's thesis, 2022. Print.

Tin, Oğuzhan. *Relationship of Cognitive, Behavioral, Language Development, Audiological and Auditory Processing Abilities with Seizure Timing in Children with Centrotemporal Spike Benign Epilepsy*. Medical specialty thesis, 2022. Print.

Tunç, Ayberk Aydın. *Investigation of the Effect of Transcutaneous Auricular Vagus Nerve Stimulation on Central Auditory Processing Skills*. Master's thesis, 2024. Print.

Yeral, Cem. *Investigation of the Relationship Between P300 and Central Auditory Processing Test Results in Individuals with Normal Hearing*. Master's thesis, 2022. Print.

Yildiz, Alev. *Investigation of the Frequency of Central Auditory Processing Disorder in Children with Special Learning Difficulties*. Master's thesis, 2023. Print.

Yüksel, Mustafa. *Relationship Between Spectral and Temporal Auditory Perception and Music Perception in Cochlear Implant Recipients*. PhD dissertation, 2019. Print.

Yarali, Mehmet. *Assessment of Central Auditory Processing Skills in Professional Musicians*. Master's thesis, 2011. Print.

Secondary Literature

ASHA – *American Speech-Language-Hearing Association*. „Central Auditory Processing Disorder". *Practice Portal*, n.d., https://www.asha.org/Practice-Portal/Clinical-Topics/Central-Auditory-Processing-Disorder/.12.6.2025.

Blachman, Benita A. „Early literacy acquisition: The role of phonological awareness". *Language learning disabilities in school-age children and adolescents: Some principles and applications*. Eds. Geraldine P. Wallach and Katharine G. Butler. Boston: Allyn & Bacon, 1994, 253–274. Print.

Broadbent, Donald E. „The role of auditory localization in attention and memory span". *Journal of Experimental Psychology* 47(3) (1954): 191–196. Print.

Chermak, Gail and Frank Musiek. *Handbook of central auditory processing disorder. comprehensive intervention*. San Diego: Plural Publishing, ²2014, 3–6. Print.

Dawes, Piers and Dorothy Bishop. „Auditory processing disorder in relation to developmental disorders of language, communication and attention: a review and critique". *International Journal of Language and Communication Disorders* 44(4) (2009): 440–465. Print.

Kamhi, Alan G. „What speech-language pathologists need to know about Auditory Processing Disorder". *Language, Speech, and Hearing Services in Schools* 42(3) (2011): 265–272. Print.

Katz, Jack, Donald Henderson and Nancy Austin Stecker. *Central auditory processing: a transdisciplinary view*. St. Louis: Mosby Year Book, 1992, 111–114. Print.

Miller, Carol A. „Auditory processing theories of language disorders: Past, present, and future". *Language, Speech, and Hearing Services in Schools* 42(3) (2011): 309–319. Print.

Moore, David R. „Auditory processing disorder (APD): Definition, diagnosis, neural basis, and intervention". *Audiological Medicine* 4(1) (2006): 4–11. Print.

Moore, David R. „Auditory processing disorders: Acquisition and treatment". *Journal of Communication Disorders* 40(4) (2007): 295–304. Print.

Musiek, Frank and Gail Chermak. *Handbook of central auditory processing disorder [auditory neuroscience and diagnosis]*. San Diego: Plural Publishing, 2007, 53–89 Print.

ZITIERNACHWEIS:

Çetinkaya, Buse. „An Examination of Postgraduate Theses on Auditory Processing Skills in Türkiye", *Linguistische Treffen in Wrocław* 28, 2025 (II): 277–285. DOI: 10.23817/lingtreff.28-17.

Alicja Derych
ORCID: 0000-0002-8819-2080
University of Wrocław, Wrocław

Linguistische Treffen in Wrocław, Vol. 28, 2025 (II)
ISSN: 2084–3062, e-ISSN: 2657–5647
https://doi.org/10.23817/lingtreff.28-18
S. 287–298

Phonetic Norm or Pronunciation Standard? A Perspective of Research on Foreign Polish Pronunciation

The present paper serves as a voice in the discussion on the issues of pronunciation norm(s) and standard in Polish with reference to phonetic research. The notion of norm(s) and standard seems to be multi-level, unstable, fragmented and constantly changing. As there exists no new dictionary of Polish pronunciation and a number of phonetic guidelines seem to be outdated and/or not based on actual empirical research, while conducting the study of foreign Polish pronunciation (within the framework of articulatory phonetics), the author needed to evaluate the question of the selection of the reference ground, i.e. certain standard to which the results, namely non-native articulatory patterns, should be compared. The article aims to answer the question what could possibly serve as this reference point and how it should be selected. Taking into consideration a selection of existing relevant publications concerned with phonetic norm, pronunciation standard and communicative acceptability, the article discusses their (in)applicability in this kind of research, pointing to the terms such as e.g. ‚glottodidactic norm', ‚pronunciation norm' and ‚developmental norm'. Phonetic dictionaries, guidelines (rulebooks) and examination standards are mentioned in the course of the argument. Investigations lead to the conclusion that phonetic research may be conducted without referencing to any norm or standard but its outcomes are more functional and applicable if such comparison ground is carefully selected. Due to the absence of one source that could serve as a point of comparison, certain synthesis should be prepared, taking into consideration language change (generational variation), regional variation, sociolinguistic factors and certain pronunciation standard based also on communicative acceptability rather than prescriptive account not backed up with empirical data.

Keywords: pronunciation standard, phonetic norm, communicative acceptability, foreign Polish pronunciation, articulatory phonetics

Phonetische Norm oder Aussprachestandard? Eine Perspektive der Forschung zur Aussprache des Polnischen als Fremdsprache

Die vorliegende Arbeit dient als Beitrag zur Diskussion über Fragen der Aussprache-Norm(en) und des Standards im Polnischen, die in der phonetischen Forschung präsent sind. Der Begriff der Norm(en) und des Standards ist offenbarvielschichtig, instabil, fragmentiert und einem ständigen Wandel unterworfen zu werden. Da es kein neues Wörterbuch der polnischen Aussprache gibt sowie eine Reihe von phonetischen Richtlinien veraltet zu sein scheinen und/oder nicht auf tatsächlichen empirischen Forschungen basieren, muss bei der Untersuchung der Aussprache von Polnisch durch Ausländer (im Rahmen der artikulatorischen Phonetik) die Frage der Auswahl der Referenzgrundlage bewertet werden, d.h. eines bestimmten Standards, mit dem die Ergebnisse, nämlich die artikulatorischen Muster von Nicht-Muttersprachlern,

Open Access article, distributed under the terms of the CC licence (BY-SA, https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

verglichen werden sollten. Der Artikel zielt darauf ab, die Frage zu beantworten, was als dieser Referenzpunkt dienen könnte und wie er ausgewählt werden sollte. Unter Berücksichtigung bestehender relevanter Publikationen, die sich mit phonetischen Normen, Aussprachestandards und kommunikativer Akzeptanz befassen, diskutiert der Artikel deren (Un-)Anwendbarkeit in dieser Art von Forschung und verweist dabei auf Begriffe wie z. B. „glottodidaktische Norm", „Aussprache-Norm", „Entwicklungsnorm" usw. Im Verlauf der Argumentation werden phonetische Wörterbücher, Richtlinien (Regelwerke) und Prüfungsstandards erwähnt. Untersuchungen führen zu der Schlussfolgerung, dass phonetische Forschung ohne Bezugnahme auf Normen oder Standards durchgeführt werden kann, ihre Ergebnisse jedoch funktionaler und anwendbarer sind, wenn solche Vergleichsgrundlagen sorgfältig einbezogen werden. Da es keine einzige Quelle gibt, die als Vergleichsgrundlage dienen könnte, sollte eine Synthese erstellt werden, die Sprachwandelmechanismen (Generationsunterschiede), regionale Unterschiede, soziolinguistische Faktoren und bestimmte Aussprachestandards berücksichtigt, die auch auf kommunikativer Akzeptanz basieren und nicht auf normativen Angaben, die nicht durch empirische Daten gestützt sind.

Schlüsselwörter: Aussprachestandard, phonetische Norm, kommunikative Akzeptanz, Aussprache des Polnischen als Fremdsprache, artikulatorische Phonetik

Author: Alicja Derych, University of Wrocław, Pl. Nankiera 15b, 50-140 Wrocław, Poland, e-mail: alicja.derych@uwr.edu.pl

Received: 27.8.2025 **Accepted**: 24.9.2025

1. Introduction

Language norm(s) of Polish have been a matter of interest to both researchers representing various fields (e.g. prescriptive linguistics, lexicography, foreign language teaching, speech therapy and empirical phonetics), native and non-native users of the language. Certainly, reasons for this interest are varied and the problems associated with the issue differ. The notion of norm, including also phonetic, pronunciation norm, is consequently subject to discussion. This interdisciplinary concept is also multi-level and difficult in terms of establishment and codification. In the text concerned with the issue of children's speech acquisition, Krajna states that "[t]he problem is that once described facts are no longer subject to verification, but they have become points of reference"[1] (Krajna 2005: 35, transl. A. D.). It seems to be a valid point also when one encounters the question of pronunciation norm(s) and/or standard of Polish in general.

The present paper[2] is concerned with the discussion of the notions of norm and standard in Polish pronunciation with relevance to the research conducted on Polish as a second language[3]. It deals with the problem of the selection of the comparison basis in the analysis of non-native articulation. Such reference ground depends on the goal

[1] In the original: „Problem w tym, że raz opisane fakty przestały podlegać weryfikacji, a stały się punktem odniesienia" (Krajna 2005: 35).

[2] The paper is based on the presentation delivered during the conference "Problemy i zadania współczesnego językoznawstwa XXI" which took place April 10th–13th, 2025 in Karpacz.

[3] The terms "second language", "foreign language" and "SL" are used interchangeably in the text. By non-native pronunciation of Polish the author understands the pronunciation of the speakers whose first language is not Polish.

of the study, kind of linguistic data taken into consideration, and methodology linked to the question how this data is aimed to be analysed. In this case, due to the purposes of the study the author has conducted to date[4], the context of qualitative data analysis within the framework of articulatory phonetics was adapted. One of the questions asked is on what grounds can one decide what fits into phonetic norm of Polish (cf. Lorenc 2016: 7–8) (another layer: as second/foreign language) since the notion varies geographically, age-wise (cf. Sołtys 2015) and situationally (cf. Dunaj 2006: 162, Rogozińska 2023: 509). It is unstable, not fully specified (cf. Kamińska 2016: 104) and often not backed up with adequate research or even inconsistent with actual utterances (cf. Kamińska 2016: 104).

This contribution should be treated as a voice in the discussion rather than a proposition of a definite solution to the problem. First, some terminological insights into phonetic norm (and, consequently, error) are presented, together with selected publications on the topic. This section is followed by a discussion of the notions of norm and standard and their relevance (or irrelevance) to research on non-native pronunciation

2. Codification of the phonetic norm(s) in Polish

As the aim of this text is not to conduct detailed survey on the definitions of all of the types (for this kind of review cf. e.g. Kaleta 2009, Sołtys 2015, Grochala 2015, Kamińska 2016), levels and aspects of linguistic norm, only the ones relevant in the following discussion were listed below. Phonetic norm (and, consequently, the notion of error) has been a point of interest of a number of researchers representing different disciplines, especially prescriptive linguistics, empirical phonetics, SL teaching and speech therapy. For this reason, the terminology mentioned in the present paper comes from those fields as the notion is interdisciplinary in nature. Codification of phonetic norm seems to be mostly fragmented, fluent and often not based on empirical research.

Taking this into account, the present section references selected terms and literature relevant to the author's research and to studies of Polish as a foreign language more generally. While trying to establish or even search for rules, codification of pronunciation norm in Polish, one may come across certain types of publications such as:

- pronunciation/phonetic dictionaries, i.e. "Słownik wymowy polskiej PWN" (Karaś/Madejowa 1977), "Podręczny słownik poprawnej wymowy polskiej" (Lubaś/Urbańczyk 1990) or "Słownik wariantywności fonetycznej współczesnej polszczyzny" (Madelska 2005);
- textbooks, both academic and utilised in foreign language instruction, relevant to certain proficiency levels in Polish as a SL;

[4] The author is currently preparing a doctoral dissertation on the pronunciation of Polish consonants among native speakers of German, conducting a qualitative analysis within the framework of articulatory phonetics.

- certification/examination standards and teaching programmes, also relevant to certain proficiency levels in Polish as a second language, i.e.: "Programy nauczania języka polskiego jako obcego Poziomy A1–C2 (2016)" (Janowska et al. 2016), "Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 14 lutego 2025 r. w sprawie egzaminów z języka polskiego jako obcego" (Dz.U. 2025/217);
- prescriptive publications based either on certain established state of the use of language or not, e.g. pronunciation guidelines, e.g. "Prawidła poprawnej wymowy polskiej" (Klemensiewicz 1930), "Zasady poprawnej wymowy polskiej" (Dunaj 2006);
- descriptive studies based on empirical, oral data analyses (e.g. Lorenc 2016).

They clearly differ from one another as they serve different purposes: dictionaries register (mostly) normative, standard utterances, second language textbooks aim to transfer knowledge suitable for certain proficiency levels, academic handbooks describe both theory and use of language, examination standards and teaching programmes state certain requirements for each proficiency level, prescriptive publications such as normative guidelines provide the rules of pronunciation seen as, broadly speaking, correct, and descriptive studies aim to depict actual usage of language. Each of the groups of publications deals with widely understood problems of norm and standard on different levels and in various dimensions. In terms of the codification and discussion on norm in Polish pronunciation, one may encounter notions such as[5]:

- orthophonic norm (‚norma ortofoniczna', cf. Kamińska 2016);
- developmental phonetic norm (‚rozwojowa norma fonetyczna'), descriptive norm (‚norma opisowa') and postulative norm (‚norma postulatywna') (cf. Krajna 2005);
- standard pronunciation (‚wymowa standardowa', cf. Dąbrowska/Dobesz/Pasieka 2010);
- model norm (‚norma wzorcowa'), colloquial norm (‚norma potoczna') (cf. Grochala 2015), functional norm (‚norma użytkowa', cf. Grochala 2015, Dąbrowska/Pasieka 2015), linguistic norm (‚norma lingwistyczna', cf. Skura 2018);
- pronunciation norm (‚norma wymawianiowa', cf. Sołtys 2015);
- glottodidactic norm (‚norma glottodydaktyczna', cf. Grochala 2015, Skura 2018).

The category of norm implies also the existence of mistake and error (also interference associated with language transfer):

- linguistic error (‚błąd językowy', cf. Kaleta 2009, Dąbrowska/Pasieka 2015, Skura 2018);
- phonetic error (‚błąd fonetyczny'), pronunciation error (‚błąd wymowy') (cf. Kowalewski 2015, Dąbrowska/Pasieka 2015, Biernacka 2019);

[5] Translations of the terms were proposed by the author, original, Polish terminology was quoted in brackets.

- foreign error (‚błąd cudzoziemski', cf. Dąbrowska/Pasieka 2015);
- glottodidactic error (‚błąd glottodydaktyczny', cf. Grochala 2015, Dąbrowska/Pasieka 2015, Kowalewski 2015);
- phonetic-phonological interference (‚interferencja fonetyczno-fonologiczna'), foreign accent (‚obcy akcent'), substitution (‚substytucja') (cf. Biernacka 2019).

The number of terms listed above suggests the fragmentation and multileveled structure of the notion of language/linguistic norm (including pronunciation norm and resulting concepts of errors). They all adhere to certain aspects of correctness and standard, taking into consideration different aspects of such standards. These are either:

- an interface of orthography and phonetics (orthophonic norm),
- development in the process of language acquisition with reference to a specific age group of children (developmental norm, etc.),
- different levels/layers of norm associated with:
  - situational acceptability (model, colloquial, functional norm along with linguistic error or phonetic, pronunciation error)

or

  - a group that is assessed in a certain way, specifically foreign speakers of Polish (glottodidactic norm and, consequently, foreign error, glottodidactic error, interference, substitution, etc., but also, once more, phonetic, pronunciation error) in contrast with the native speakers (pronunciation norm, model norm, etc.).

As researchers of second language learning and teaching are engaged in an ongoing discussion on normativity and error, one of the accounts proposes to abandon the notion of glottodidactic error (‚błąd glottodydaktyczny') in favour of linguistic/language error (‚błąd językowy'), the same publication deals also with foreign error (‚błąd cudzoziemski') as not all linguistic errors should be considered glottodidactic errors (Dąbrowska/Pasieka 2015: 26). Another one of the notions mentioned does not adhere strictly to the adult non-native speakers of Polish as Krajna's account concerns children's acquisition of language (Krajna 2005). However, the concept of descriptive norm (‚norma opisowa') and postulative norm (‚norma postulatywna') (Krajna 2005: 34) may be applicable while researching foreign speakers of Polish in the process of language learning since a student (similarly to a child, even though different mechanisms are involved in the process) engages in the process of learning a language and is heading towards a certain projected level of proficiency. It is valid more in language instruction than in phonetic research though.

One of the issues present in the publications relating to norm and standard is regional variation of Polish pronunciation, adhering mostly to so-called Warsaw pronunciation (‚wymowa warszawska') in contrast with Kraków-Poznań pronunciation (‚wymowa krakowsko-poznańska') (mainly in terms of sandhi voicing and [ŋ] before velar vowels, cf. e.g. Dunaj 2006, Osowicka-Kondratowicz 2016). The authors of the introductory chapters of the most comprehensive Polish pronunciation

dictionary completed to date (Karaś/Madejowa 1977), obviously, also touched the problem of speech codification and variability. It was though suggested that proposed phonetic rules should be objective, meaning they need to incorporate both all variants of the norm and their place in language (Godyń 1977: XXII). Variation in speech (concerned mainly with sandhi voicing and the opposition of Warsaw and Kraków-Poznań articulation) was also noticed, leading to the conclusion that these kinds of variants should be considered equal/equivalent in terms of their correctness (Zajda 1977: XXVII).

Apart from regional differences in Polish pronunciation that make it difficult to establish a supraregional standard, pronunciation, like other aspects of natural language, undergoes numerous changes. Osowicka-Kondratowicz (2016) pointed out dimensions such as generational differences, influence of the English language, letter-by-letter pronunciation[6], withdrawal of assimilations, sandhi (voicing), changes within the scope of palatal and palatalised sounds, changes within the scope of nasal vowels, inter-word phonetics (assimilations, etc.) or changes in prosody (cf. also Kamińska 2016). These problems of articulatory variability are disregarded in certification requirements for all proficiency levels in Polish as a foreign language (cf. Janowska et al. 2016: 34, 63, 98, 132, 145, 181; Dz.U. 2025/217).

3. Norm(s) and standard in foreign pronunciation research

One of the first questions a researcher of foreign pronunciation may pose is the question of the choice of reference point in the analysis which may lead to the problem of norm and standard. In the following sections, taking into consideration previously presented literature (and terminology), the author is going to discuss what and why certain conceptions do not seem to be applicable in this kind of phonetic analyses.

While conducting her research of the pronunciation of nasal vowels and a lateral consonant in Polish, Lorenc (2016: 7) posed a similar question: what is the pronunciation norm and on what grounds it is established. This issue is still valid in a different type of studies, namely in the analyses of Polish as a SL. It is therefore necessary to consider what aspects such codification should involve. Lorenc (2016: 10), as her account takes the perspective of speech therapy studies, linked pronunciation norm with biological one. Dąbrowska and Pasieka (cf. 2015: 25), from the perspective of language teaching, on the other hand, mentioned adhering to the high and the functional norm (‚norma wysoka', ‚norma użytkowa'). Sołtys (cf. 2015: 97) pointed out lack of precision in defining pronunciation norm (cf.

[6] What seems worth noting, also Godyń, in the introductory chapter of the pronunciation dictionary published in 1977, made a similar observation which suggests that such a tendency has been present in the use of language for a significant period (Godyń 1977: XXI). In the preface to the same dictionary, also changes in the pronunciation of nasal vowels were mentioned (Karaś 1977: VII).

regional differences, sociophonetics and variability). Biernacka (2019: 188) mentioned some important identity-based issues related to non-native articulation as features suggesting belonging to other linguistic community contribute to the image of the relations between native speech and SL. Finally, Dąbrowska, Dobesz and Pasieka (2010: 80), from the perspective of second language teaching, postulated to teach correct, neat and not overly simplified pronunciation but they also noted that since variability of pronunciation is present in language, it is hard to decide what the actual standard is.

In the previous part, three pronunciation dictionaries were recalled, out of which the most comprehensive one (Karaś/Madejowa 1977) is still the most extensive scientific publication of this kind. Unfortunately, due to having been published almost fifty years ago, it does not contain a number of lexical items which are currently in use, as well as, certainly, current tendencies in pronunciation. What is more, even in the introductory chapters of the publication, there appears a mention of the issue that is still present in contemporary codifications: the studies present outdated state of language, lacking information about newer variants (Karaś 1977: VII) which poses a substantial problem since variants should be considered in such publication (Godyń 1977: XXII).

One of relatively more recent – if one takes into account that guidelines such as e.g. Klemensiewicz (1930) are also cited, not without a reason though – accounts on the rules of Polish pronunciation, namely Dunaj's "Zasady poprawnej wymowy polskiej", also point out that since articulation in Polish is varied, one should clearly state what is being codified, i.e. what is treated as a reference point (Dunaj 2006: 162). As it is not the purpose of this paper, the rules listed by Dunaj were not stated here. What is worth mentioning though is the starting point of his descriptions which makes for yet another argument why norm codifications are hard to apply as reference in the research of foreign pronunciation. Dunaj (2006: 162–163) based his list of rules on orthography as, according to him, it is the most standardised relevant dimension. Graphical representation in most cases is secondary to articulation, especially in the process of language acquisition by young children, also young non-native speakers who did not yet learned how to write. Even though in some cases orthographic representation may trigger certain patterns of pronunciation (e.g. graphemic-phonemic interference), this approach may be difficult to apply in phonetic research.

In SL instruction, not only at the phonetic level, the notion of glottodidactic norm is relatively widespread. However, as Dąbrowska and Pasieka (2015: 25) suggested, even if there exists a norm for each linguistic proficiency level, it is difficult to grasp as the levels are distant from one another while this norm changes along with the process of language learning, implying the existence of intermediate levels. This kind of norm is treated as a theoretical construct (Dąbrowska/Pasieka 2015: 42). Glottodidactic norm is difficult to employ in the analysis of foreign pronunciation as it is designed to fit certain proficiency levels, e.g. what would be perceived

as an error (in terms of language learning process) at advanced levels could be perfectly acceptable among beginners or intermediate-level speakers. What is more, if one aims to assess the speaker with accordance to this norm (or these level-specific norms), they encounter yet another obstacle. As language proficiency requirements are defined for completed stages (A1–C2), the question arises of how to evaluate students' (or former students') performance when their linguistic competence falls between these levels (cf. Dąbrowska and Pasieka 2015: 25, as mentioned above). For example, should a person who has not yet achieved all the goals required for the B1 level be assessed based on B1 or A2 requirements? What is more, those requirements are subject to interpretation, e.g. programs characterising requirements for each A1–C2 proficiency level in Polish, even though listing a number of grammatical and communicative features and aspects of linguistic subcompetence, discussing phonetic issues state that students representing the A1 and A2 proficiency levels should "pronounce vowels correctly"[7] (Janowska et al. 2016: 34, 63, transl. A. D.), C1 and C2: "articulate their statements correctly"[8] (Janowska et al. 2016: 145, 181, transl. A. D.) without any specification (more specification on vowel articulation is delivered in the description of the B1 and B2 levels though, cf. Janowska et al. 2016: 98, 132) or explanation what is the reference standard for correctness. This leads also to the problem of certification requirements defined accordingly to the proficiency levels, some of them legally binding in perspective (cf. Dz.U. 2025/217). Studies on non-native pronunciation do not necessarily need to deal with those requirements to obtain relevant results. The notion of glottodidactic norm (and error) may be considered though as a diagnostic, didactic reference point rather than comparative grounds for the foreign patterns of pronunciation. Even though its name along with basic principles might suggest its applicability, it seems irrelevant in this kind of phonetic research as empirical phonetics does not necessarily aim to assess the extent to which the rules and mechanisms prescribed for a given level of proficiency have been mastered by non-native speakers.

Requirements for obtaining a C2 proficiency level certificate in Polish specify that examinee's articulation does not need to be free of the influences of their native language, such influences should not decrease the level of communicative ease and fluency (Dz.U. 2025/217: 112, 127). Another dimension relevant in researching non-native pronunciation is the notion of social acceptability. An utterance of language by a non-native speaker can be communicative, comprehensible and unacceptable by a native speaker of this language at the same time though. As Cirko suggests, "[a]n acceptable text is a text that does not violate the recipient's expectations in a certain communicative space. […] first, there is no simple translation between the codified

[7] In the original: „[…] poprawnie wymawiać samogłoski" (Janowska et al. 2016: 34, 63).

[8] In the original: „[…] poprawnie artykułować swoje wypowiedzi" (Janowska et al. 2016: 145, 181).

norm and acceptability, […] attempts in establishing universal norm for the whole (hypothetical) communicative space are doomed to fail […]"[9] (Cirko 2009: 267, transl. A. D.). Depending on some extralinguistic circumstances, error may either evoke a negative reaction and rejection of the utterance or quite the opposite (cf. Cirko 2009: 183, 260–261). In this context, it seems crucial to recall the notion of foreignness in native speakers' perception triggered by visible patterns in the communication acts (Cirko 2009: 226).

While conducting phonetic research on Polish as a SL, one can focus only on the realisation of selected sounds, sound clusters, application of certain processes, list the observed phenomena in accordance with selected articulatory (or, in case of different frameworks, e.g. acoustic) properties, infer existing tendencies or patterns and do not go beyond those findings. However, if one's aim is to broaden the scope of their research and its outcomes, expand them to more practical grounds such as SL instruction, lack of consideration of the aspects related to the broadly understood pronunciation standard can lead to insufficient results. The reference point should not be disregarded but rather carefully selected. Taking into account both various approaches to phonetic norm, standard, error, communicative acceptability and the framework of articulatory phonetics in general, the author proposes to, firstly, establish pronunciation patterns based on the empirical data. The analysis should certainly involve relevant phonetic features (depending on the scope of a particular study) in order to reveal tendencies characteristic to the group of speakers. As norm (also glottodidactic norm) seems irrelevant as a reference point, certain broad standard should be selected. It should represent supraregional pronunciation, involving basic, most widespread dialectal differences as well as sociolinguistic factors (and, in case of the speakers with speech impairments or deficits, possibly speech therapy measures) and language evolution (cf. e.g. voicing sandhi and [ŋ]: Warsaw and Poznań-Kraków pronunciation, articulation of nasal vowels and realisation of palatal consonants).

It is difficult to discuss standard, not to mention norm, when there exists no actual, current pronunciation dictionary as the most thorough one was published almost fifty years ago (cf. Karaś/Madejowa 1977). In this case, and due to non-existence of a comprehensive study of native pronunciation, there is a need for critically evaluated synthesis of the previously conducted research and dictionaries, with reference to the standard pronunciation of contemporary native speakers of Polish and creation of a descriptive, not prescriptive account as a reference point for future phonetic studies on foreign articulation.

[9] In the original: „Tekst akceptowalny to tekst nienaruszający oczekiwań jego odbiorcy w danej przestrzeni komunikacyjnej. […] nie ma po pierwsze prostego przełożenia między skodyfikowaną normą a akceptowalnością, […] próby ustalenia uniwersalnej normy dla całej (hipotetycznej) przestrzeni komunikacyjnej skazane są na niepowodzenie […]" (Cirko 2009: 267).

4. Conclusions

A number of theoretical publications discussing phonetic norm are prescriptive in nature and/or do not adhere to the current usage of language due to either outdatedness or lack of empirical background. Empirical data are valuable due to their objectivity and multi-faceted, detailed nature (Rogozińska 2023: 511). This is the reason why codifications not grounded in studies of actual pronunciation seem to be irrelevant as a basis for comparison in phonetic research.

The choice of the reference ground should depend on the purpose of the study, the adapted framework, type of data, etc. Even though glottodidactic phonetic norm can be appropriate in SL teaching, marking which aspects of Polish pronunciation should be introduced at which proficiency level, it seems irrelevant as a comparison basis for non-standard realisations in purely phonetic research.

Selection of the accurate standard for this kind of studies should take into account both regional, dialectal differentiation and current changes in pronunciation patterns (generational differences). Regional variability of articulatory tendencies and dialectal differences in speech is relevant not only regarding the choice of a reference point in research of Polish as a SL. Apart from the questions posed in the discussion on the applicability of norm in this kind of studies, also questions of comparison ground in the studies of bilingual pronunciation may arise as those speakers' phonetic realisations may be influenced by their ancestors regional speech features even more. It seems though to be a topic for yet another, separate analysis.

Stating pronunciation patterns in terms of selected phonetic features without comparing them to any (native) standard, even though adequate, may be insufficient to derive practical conclusions and implications from the study. In case of the examination of non-native Polish pronunciation with the use of articulatory, qualitative analysis, it seems more valid (or even crucial) to adhere to the notions of phonetic standard and communicative acceptability as a reference basis, rather than to the concept of phonetic norm, and to take into account descriptive findings instead of prescriptive guidelines.

Literature

Biernacka, Michalina. "Błąd glottodydaktyczny w zakresie podsystemu fonicznego – głos w dyskusji". *Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie polonistyczne cudzoziemców* 29 (2019): 183–196. Print.

Cirko, Lesław. *Akceptacja w komunikowaniu się. Między preskryptywizmem a permisywizmem*. Wrocław: Oficyna Wydawnicza ATUT, 2009. Print.

Dąbrowska, Anna, Urszula Dobesz and Małgorzata Pasieka. *Co warto wiedzieć. Poradnik metodyczny dla nauczycieli języka polskiego jako obcego na Wschodzie*. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji, 2010. Print.

Dąbrowska, Anna and Małgorzata Pasieka. "Błąd językowy – co to takiego? Rozważania o błędzie językowym w glottodydaktyce polonistycznej". *Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie polonistyczne cudzoziemców* 22 (2015): 21–47. Print.

Dunaj, Bogusław. "Zasady poprawnej wymowy polskiej". *Język Polski* 86(3) (2006): 161–172. Print.

Godyń, Jan. "Wymowa polska – zarys problematyki". *Słownik wymowy polskiej PWN*. Eds. Mieczysław Karaś and Maria Madejowa. Warszawa, Kraków: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1997, XVII–XXIII. Print.

Grochala, Beata. "Norma wzorcowa vs norma użytkowa a glottodydaktyka". *Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie polonistyczne cudzoziemców* 22 (2015): 87–98. Print.

Janowska, Iwona, Ewa Lipińska, Agnieszka Rabiej, Anna Seretny and Przemysław Turek (Eds.). *Programy nauczania języka polskiego jako obcego. Poziomy A1-C2*. Kraków: Księgarnia Akademicka, 2016. Print.

Kaleta, Radosław. "Dyskusja nad błędem językowym w wybranych polskich pracach językoznawczych wydanych w latach 1978–2008 (przegląd)". *Lingwistyka Stosowana* 1 (2009): 151–157. Print.

Kamińska, Barbara. "O polskiej normie ortofonicznej". *Logopedia artystyczna*. Eds. Stanisław Milewski and Barbara Kamińska. Gdańsk: Harmonia Universalis, 2016, 98–106. Print.

Karaś, Mieczysław. "Przedmowa". *Słownik wymowy polskiej PWN*. Eds. Mieczysław Karaś and Maria Madejowa. Warszawa, Kraków: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1977, VII–VIII. Print.

Karaś, Mieczysław and Maria Madejowa (Eds.). *Słownik wymowy polskiej PWN*. Warszawa, Kraków: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1977. Print.

Klemensiewicz, Zygmunt. *Prawidła poprawnej wymowy polskiej*. Kraków: Gebethner I Wolff, 1930. Print.

Kowalewski, Jerzy. "Dlaczego popełniłeś ten błąd? Próba glottodydaktycznego opisu i klasyfikacji błędów popełnianych przez uczących się języka polskiego jako obcego na Ukrainie". *Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców* 22 (2015): 337–355. Print.

Krajna, Ewa. "Rozwojowa norma fonetyczna – oczekiwania i fakty". *Logopeda* 1(1) (2005): 33–46. Print.

Lorenc, Anita. *Wymowa normatywna polskich samogłosek nosowych i spółgłoski bocznej*. Warszawa: Dom Wydawniczy ELIPSA, 2016. Print.

Lubaś, Władysław and Stanisław Urbańczyk (Eds.). *Podręczny słownik poprawnej wymowy polskiej*. Kraków, Warszawa: Towarzystwo Miłośników Języka Polskiego, 1990. Print.

Madelska, Liliana. *Słownik wariantywności fonetycznej współczesnej polszczyzny*. Kraków: Collegium Columbinum, 2005. Print.

Osowicka-Kondratowicz, Magdalena. "Tendencje wymawianiowe współczesnej polszczyzny". *Logopedia artystyczna*. Eds. Stanisław Milewski and Barbara Kamińska. Gdańsk: Harmonia Universalis, 2016, 144–167. Print.

"Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 14 lutego 2025 r. w sprawie egzaminów z języka polskiego jako obcego". Dz.U. 2025 poz. 217.

Rogozińska, Marta. "Fonetyka eksperymentalna a polska norma fonetyczna – refleksje na gruncie badań dotyczących wymowy samogłosek nosowych i spółgłoski bocznej". *Linguistische Treffen in Wrocław* 24 (2023): 507–512. https://doi.org/10.23817/lingtreff.24-37.

Skura, Marta. "Glottodydaktyczne a lingwistyczne spojrzenie na błąd językowy". *Acta Universitatis Lodziensis: Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców* 25 (2018): 43–54. https://doi.org/10.18778/0860-6587.25.04. 30.8.2025.

Sołtys, Iwona. "Norma wzorcowa w wymowie przedstawicieli różnych pokoleń". *Dialog pokoleń w języku potocznym, w języku wsi i miasta, w literaturze, w publicystyce, w tekstach kultury*. Ed. Elżbieta Wierzbicka-Piotrowska. Warszawa: Uniwersytet Warszawski, 2015, 97–103. https://dialogpokolen.uw.edu.pl/wp-content/uploads/2024/06/18-K.-Sikora-Krakowska-swieta-wojna.pdf. 7.4.2025.

Zajda, Aleksander. "Problemy wymowy polskiej w ujęciu słownika". *Słownik wymowy polskiej PWN*. Eds. Mieczysław Karaś and Maria Madejowa. Warszawa, Kraków: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1977, XXVII–XXXIX. Print.

ZITIERNACHWEIS:

Derych, Alicja. „Phonetic Norm or Pronunciation Standard? A Perspective of Research on Foreign Polish Pronunciation", *Linguistische Treffen in Wrocław* 28, 2025 (II): 287–298. DOI: 10.23817/lingtreff.28-18.

Jakub Dzidek
ORCID: 0009-0000-0807-5726
Universität Wrocław, Wrocław

Linguistische Treffen in Wrocław, Vol. 28, 2025 (II)
ISSN: 2084–3062, e-ISSN: 2657–5647
https://doi.org/10.23817/lingtreff.28-19
S. 299–310

Zur Wahrnehmung von Stille, Pause und Schweigen in akustisch-auditiven Untersuchungen aus prosodischer Perspektive

Der Beitrag beschäftigt sich mit dem Verhältnis zwischen Stille, Pause *und* Schweigen – drei Erscheinungen, die eng miteinander verbunden sind und dennoch unterschiedliche Funktionen im sprachlichen Handeln erfüllen. Während sie im alltäglichen Sprachgebrauch häufig gleichgesetzt werden, zeigt die linguistische Betrachtung, dass sie jeweils eigene Merkmale besitzen und nicht ohne Weiteres synonym verwendet werden können. Besonderes Augenmerk gilt hier der Frage, wie diese Phänomene prosodisch erfasst, klassifiziert und interpretiert werden können. Dabei wird hervorgehoben, dass eine rein akustische Analyse nicht ausreicht, da Wahrnehmung und Interpretation durch den Rezipienten eine zentrale Rolle spielen. Die theoretischen Überlegungen werden durch Beispiele aus Fernsehfußballberichterstattungen ergänzt, die als dynamischer Kontext für die Untersuchung von Pausen und Stille gelten. Diese Daten ermöglichen es, unterschiedliche kommunikative Funktionen solcher Erscheinungen in authentischen, medial vermittelten Sprechsituationen zu veranschaulichen. Die wichtigsten Ergebnisse werden in Form von übersichtlichen Grafiken präsentiert, die die Verteilung und der untersuchten Phänomene veranschaulichen. Auf diese Weise leistet der Beitrag einen Beitrag zur differenzierten Analyse des „Ungesagten" (Berücksichtigt werden zudem seine gesprochenen Varianten) in Sprache.

Schlüsselwörter: Prosodie, Stille, Pause, Schweigen

On the Perception of Silence, Pauses, and Remaining Silence in Acoustic-Auditory Studies from a Prosodic Perspective

The paper addresses the relationship between silence, pause, and speechlessness – three phenomena that are closely related yet fulfill different functions in linguistic interaction. While they are often treated as equivalent in everyday language use, linguistic analysis shows that each possesses distinct characteristics and that they cannot be used interchangeably. Particular attention is given to the question of how these phenomena can be prosodically captured, classified, and interpreted. It is emphasized that a purely acoustic analysis is insufficient, as perception and interpretation by the listener play a central role. The theoretical considerations are complemented by the examples from televised football commentaries, which provide a dynamic context for examining pauses and silence. These data allow for illustrating the different communicative functions of such phenomena in authentic, media-mediated speech situations. The main findings are presented in the form of clear visualizations that demonstrate the distribution of the phenomena under investigation. In this way, the paper contributes to a differentiated analysis of the "unsaid" – including its spoken variants – in language.

Keywords: prosody, silence, pause, remaining silence

Open Access article, distributed under the terms of the CC licence (BY-SA, https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

Author: Jakub Dzidek, University of Wrocław, pl. Nankiera 15b, 50-140 Wrocław, Poland, e-mail: jakub.dzidek@uwr.edu.pl

Received: 5.9.2025 **Accepted**: 22.9.2025

1. Einleitung

Die Untersuchungen im Bereich der Prosodie erfordern nicht selten die Durchführung einer präzisen Analyse mithilfe von Fachprogrammen, die zur Erforschung der Klangschicht von produzierten Äußerungen dienen. Trotz ihrer starken Entwicklung und des großen technologischen Fortschrittes im Allgemeinen ist die Anwesenheit des Menschen zwecks eventueller Datenauswertung weiterhin unerlässlich. Man braucht bei solchen Analysen der gesprochenen Sprache zusätzlich die Überprüfung der aus den Programmen resultierenden Daten, was von den Sprachbenutzer:innen durch ihre Perzeption erfolgen kann. Infolgedessen brauchen die gesprochenen Texte im Bereich der Prosodie nicht nur akustisch, sondern auch auditiv unter die Lupe genommen zu werden, um die Ergebnisse so sprach- und sprechnatürlich wie möglich einzuschätzen. Die Sprache ist ein lebendiges Gebilde, das von Sprechern entwickelt und für Sprecher gestaltet wird. Die Prosodie fokussiert sich auf den Sprecher und darauf, was er im Prozess des Sprechens mit der Sprache macht, um z. B. seine Einstellung zur kommunikativen Situation auszudrücken. Im Gegensatz zu den Suprasegmentalien werden alle auf der Ebene der prosodischen Phonetik auftretenden Phänomene nicht paradigmatisch im Hinblick auf die Regeln einer Sprache betrachtet. Sie werden infolgedessen als sprecherabhängig genannt. Deshalb gehen die Untersuchungen in diesem Feld allein auf Basis computergestützter Ergebnisse ohne menschliche Auswertung eher am Ziel vorbei, da physikalische Werte nicht immer dem entsprechen müssen, was der Rezipient wahrnimmt. Die akustischen Analysen (im Rahmen der akustischen Phonetik) sind daran orientiert, die verschiedenen akustischen Signale zu bestimmen, die infolge der Bewegungen der Sprechorgane bei der Lautproduktion entstehen. Dabei werden Sprecher aller Altersgruppen, beider Geschlechter, sämtlicher Sprachen sowie unterschiedlicher Sprechbedingungen und stile berücksichtigt (vgl. Harrington 2010). Dazu wird z. B. frei verfügbare Software verwendet, die zur Erstellung von Spektrogrammen, zur Verarbeitung von Sprachsignalen und zur Annotation von Sprachdaten dient. Auditive Analysen (im Rahmen der auditiven Phonetik) beschreiben im Vergleich dazu die menschliche Erfahrung des Hörens und die daraus gezogenen Schlussfolgerungen. Pilch (1978: 148) bemerkt dabei, dass auditive Analysen nicht nur auf die Untersuchung von akustisch definierten Reizen beschränkt werden sollen, sondern allgemein auf die auditive Wahrnehmung sprachlicher Reize, die nicht notwendigerweise vorher akustisch festgelegt sind. Nichtsdestotrotz kann die Verbindung von akustisch-auditiven Untersuchungen zu einer umfassenderen Sichtweise in der Prosodieforschung führen (die physikalischen Werte werden mit der Perzeption

des Sprechers konfrontiert), bei denen ein genauer Bezugspunkt geschaffen wird, der mehrfach perzeptiv überprüft werden kann. Am meisten werden im Rahmen solcher Analysen die artikulierten, äußerungsbildenden Sprachlaute in Betracht gezogen, die Effekte der Sprechhandlung sind. Man kann jedoch nicht weglassen, dass sie im natürlichen Gespräch von verschiedenen Momenten des Nichtsprechens (Fehlen artikulierter Laute) begleitet werden. Solak (2018: 120) stellt in diesem Zusammenhang fest, dass der Mangel eines Elements, sei es Sprechen oder Nichtsprechen, zur Entstehung von Formen führen würde, die unmöglich oder schwer wahrnehmbar sind.

Das Ziel dieses Beitrags ist aus diesem Grund, nicht artikulierte Phänomene – Stille, Pause und Schweigen – näherzubringen und dabei auf ihre distinktiven Merkmale sowie Beschreibungskomponenten hinzuweisen. Die angegebenen Bemerkungen sollen bei der Durchführung der prosodischen Analyse helfen, vor allem bei ihrer Interpretation und Klassifizierung, da das Ungesagte ein untrennbarer Bestandteil einer Konversation bzw. einer Äußerung ist.

2. Forschungsstand

Die drei besprochenen Phänomene können, wie bereits erwähnt als eine Art Fehlen jeglicher Form von Sprachschall interpretiert werden. Sie würden höchstwahrscheinlich so definiert, wenn sie sich ausschließlich auf Überlegungen zur Akustik beziehen würden. Im prosodischen Kontext muss man allerdings weitere Eigenschaften bestimmen, die auch sprecher- und gesprächsbezogene Faktoren berücksichtigen. Die Frage, die schon an diesem Punkt entsteht, lautet, wie die Grenzen zwischen diesen Termini im prosodischen Sinne gezogen werden. Dieses wissenschaftliche Problem lässt sich schwieriger lösen, wenn man seine Bearbeitungen komparativ und in Bezug auf mehrere Sprachen vergleicht. In der englischsprachigen Literatur ist z. B. der Begriff *Schweigen* (pol. ‚milczenie') kaum zu finden. Der Grund dafür ist aber nicht überraschend, weil es kein Äquivalent in der englischen Sprache gibt, das ihm wortwörtlich entspricht. Die deutsch-englischen bzw. polnisch-englischen Wörterbücher weisen zwar auf das Wort *silence* hin, das in beiden Sprachen sowohl ‚Schweigen' als auch ‚Stille' (pol. ‚cisza') bedeuten kann. Die beiden Lexeme (s. dazu den Unterschied zwischen *cisza* und *milczenie* auf Seite 4) sind allerdings keine Synonyme, obwohl sie oft von den Laien so betrachtet werden. Die Wörterbücher schlagen stattdessen die Verwendung des Funktionsverbgefüges „to remain/be silent" vor, die am besten die tatsächliche Bedeutung vom Schweigen wiedergibt. An dieser Stelle entsteht die erste Schwierigkeit der komparativen Untersuchungen sprachlicher Natur, nämlich dass verschiedene Begriffe sich durch das sprachliche Inventar bzw. die Wahrnehmung des Sprechers einer Sprache unterscheiden können. In diesem Fall ist es notwendig, bei der Benennung bestimmter Phänomene größte Vorsicht walten zu lassen. Die Zweideutigkeit vom Wort *silence* bemerken die Autoren jedoch in ihren englischsprachigen Fachwerken. Lundholm Fors (2015: 13) weist darauf hin, dass das Wort *silence* entweder

als „die komplette Abwesenheit von Schall“ oder „der Zustand des Enthaltens von der Produktion sprachlicher Äußerungen“ verstanden wird[1]. Ähnliche Beobachtungen stellt Ephratt (2022: 7) dar und schreibt, dass laut dem OED[2] *silence* „die Tatsache des Enthaltens oder Unterlassens von Rede oder Äußerung (manchmal mit Bezug auf eine bestimmte Angelegenheit); der daraus resultierende Zustand; Stummheit; Zurückhaltung; Schweigsamkeit“ impliziert[3].

In deutschen und polnischen Quellen wird die sprachbezogene Differenzierung zwischen diesen zwei Phänomenen bereits deutlich herausgestellt Die deutschen und polnischen Sprachbenutzer haben diese lexikalische Möglichkeit, sie mithilfe von nur einem Lexem zu äußern. Lautenschläger (2022: 19) stellt eindeutig fest, dass Schweigen sich auf eine kommunikative Handlung bezieht, während Stille einen kommunikativen Zustand bezeichnet. Die Autorin grenzt zusätzlich die Begriffe Schweigen und Still-Sein voneinander ab und betont nach Meise (1996: 16) einen wichtigen Aspekt, dass „das Schweigen analog zum Sprechakt als Schweigeakt zu verstehen ist, bei dem eine finale kommunikative Handlungsintention vorliegt; es wird also kommunikativ intendiert eingesetzt. Abzugrenzen davon ist Still-Sein als kommunikativ bedeutungsloser und unmarkierter Zustand des Sich-nicht-Äußerns“. Kowalewska-Dąbrowska (2015: 258) fügt den Überlegungen zum polnischen Sprachinventar den Terminus *Nichtsprechen* (pol. ‚niemówienie‘, eng. ‚nonspeaking‘) hinzu und erklärt ihn als das Fehlen artikulierter Laute. Gleichzeitig betont sie den semantischen Unterschied zwischen den polnischen Lexemen *cisza* (dt. ‚Stille‘) und *milczenie* (dt. ‚Schweigen‘), der auch im Deutschen bemerkt wurde, und schreibt, dass, obwohl das Wort *milczenie* sehr eng mit dem Wort *cisza* verbunden ist, die beiden Lexeme bedeutungsmäßig nicht identisch sind. *Cisza* bedeutet laut der Autorin „das Fehlen jeglichen Schalls“, während *milczenie* die Folge davon ist, dass man sich vom Sprechen zurückhält (vgl. Kowalewska-Dąbrowska 2015 nach Dąmbska 1971: 77–78).

An dieser Stelle zeigt sich ebenfalls ein weiteres Phänomen, das als Pause klassifiziert wird. Infolgedessen entsteht wieder die Gefahr der nicht unbedingt korrekten, austauschbaren Verwendung von Begriffen (Stille, Schweigen und Pause). Ein derartiger Sachverhalt wurde bei den englischsprachigen Bearbeitungen in Anbetracht der Verknüpfung der Begriffe *silence* und *pause* erwähnt. Nach Ephratt (2008: 1910 nach Goffman 1981: 25 und Crown/Feldstein 1985: 33) werden diese zwei Termini z. B. bezüglich des Sprechtempos und Sprecherwechsels wechselweise gebraucht. Eine solche Herangehensweise kann heikel sein, insbesondere wenn eine solche englischsprachige Perspektive in anderssprachige Werke übernommen würde. Wie früher erwähnt wurde, ist es problematisch im Englischen, den Unterschied zwischen

[1] Im Original: “complete absence of sound” und “the fact or state of abstaining from speech”.
[2] Oxford Englisch Dictionary.
[3] Im Original: “The fact of abstaining or forbearing from speech or utterance (sometimes with reference to a particular matter); the state or condition resulting from this; muteness; reticence; taciturnity”.

‚Schweigen' und ‚Stille' nur mit einem Lexem auszudrücken. Jetzt kommt eine weitere Notwendigkeit der korrekten Klassifizierung des anderen Fehlens artikulierter Laute (Pause). Englisch gilt weltweit als Lingua Franca und Hauptsprache der Wissenschaft, nichtsdestoweniger muss man die Übernahme der Termini sorgfältig durchführen, weil es zu einer fehlerhaften Identifikation und Verwendung des Lexems in der Zielsprache führen kann. Eines der zentralen Grundprinzipien sprachwissenschaftlicher Forschung ist die überaus notwendige Vorsicht sowie die Beachtung der korrekten Semantik der verwendeten Termini. In vergleichenden linguistischen Studien kommt diesem Prinzip, wie an den präsentierten Beispielen ersichtlich, noch größere Bedeutung zu.

Die in die prosodische Phonetik einzuordnende Pause fungiert gleichsam als Grenzsignal, das einerseits das Kontinuum des Phonationsstroms unterbricht und andererseits eine akustische Phase der Stille unterschiedlicher Länge repräsentiert (vgl. Tworek 2012: 226). Sie kann auch als „Intervalle variabler Dauer, in denen kein Sprachsignal vorhanden ist", verstanden werden[4].

Die Frage, die jetzt gestellt werden soll, ist zweifellos, wie sich die Hierarchie und die wechselseitige Abhängigkeit dieser Termini präsentiert. Sowohl das Schweigen als auch die Pause wird als eine Art Stille (Fehlen von Schall) betrachtet. Śniatkowski (2002: 90) stellt eindeutig fest, dass die nicht-verbalen Realisierungen des Schweigens und der Pause als Stille angesehen werden sollen. Solche Behauptungen findet man auch bei anderen Autoren. Lundholm Fors (2015: 14) schreibt z. B. im konversationellen Sinne, dass „[e]ine Pause eine Stille ist, die während einer laufenden Konversation auftritt – entweder innerhalb des Sprecherturns oder beim Sprecherwechsel"[5]. Die Stille fungiert also in prosodischer Hinsicht als Oberbegriff zu den beiden anderen. Das ist ein Zustand des Fehlens von Schall, der durch das Fehlen artikulierter Laute (Nichtsprechen) hervorgerufen wird. Die Pause und das Schweigen sind hingegen eine Art zu bestimmten Zwecken gestellte Produkte des Enthaltens vom Sprechen eines Sprechers, die sich durch konkrete distinktive Merkmale voneinander unterscheiden (mehr dazu in Abschnitt 3). Es muss jedoch betont werden, dass es sich hier kontinuierlich um die nicht-verbalen Varianten dieser Phänomene handelt. Innerhalb des Schweigens unterscheidet man der Literatur zwei Formen, d. h. das sogenannte „signifikante" und „transzendente" Schweigen (pol. ‚milczenie znaczące' und ‚milczenie transcendentne') (vgl. Rokoszowa 1983: 135). Das erste kann mittels Sprache ersetzt werden, wobei das zweite jene Phänomene betrifft, die einer sprachlichen Interpretation nicht zugänglich sind (vgl. Kowalewska-Dąbrowska 2015: 258 nach Rokoszowa 1983). In der polnischen Terminologie können die zwei Typen ebenfalls entsprechend als kommunikatives (signifikant) und natürliches (nicht signifikant und nicht kommunikativ) Schweigen

[4] Vgl. https://grammis.ids-mannheim.de/kontrastive-grammatik/4881, Zugriff am 26.8.2025.

[5] Im Original: "a pause is a silence that occurs during an ongoing conversation, and during a speaker's turn or at a turn change".

bezeichnet werden (vgl. Faryno 1999: 40). Faryno nennt aber das laut ihm natürliche Schweigen unmittelbar als Stille, was der Behauptung von Meise (1996: 16) ähneln würde, die einen Schritt weiter ging und Folgendes behauptet: „Es ist nachvollziehbar, dass Stille, die nicht in ein Sprechereignis fällt (absence of sound when no communication is going on), von den Beteiligten in der Regel nicht als signifikantes Schweigen wahrgenommen wird, sondern lediglich als das unmarkierte Nichts, das vor und nach jeder Kommunikation besteht". Wenn es sich um die qualitativen Typen der Pause handelt, dann ist ihre Klassifizierung und Anpassung interlingual relativ problemlos. In der englischen, deutschen und polnischen sprachwissenschaftlich orientierten Fachliteratur findet der Terminus „ungefüllte Pause" (eng. ‚unfilled pause', pl. ‚pauza niewypełniona/właściwa') Verwendung. Er weist auf einen Moment der Stille hin, der auch als Unterbrechung des Phonationsstrom-Kontinuums gilt und von keinem Tonmaterial, z. B. in nicht-artikulierter, artikulierter, aber nicht lexikalischer bzw. lexikalischer Form, gefüllt wird (vgl. Tworek 2012 und Śniatkowski 2002). Es gibt auch Schätzungen, dass ihre Länge üblicherweise zwischen 0,2–3 s variieren kann (vgl. Han/An 2020) und vom Sprecher und der Situation abhängig ist (vgl. Goldman-Eisler 1961).

Es ist an dieser Stelle festzuhalten, dass sowohl das Phänomen des Schweigens als auch der Pause über Varianten verfügen, die durch die Handlung des Sprechens produziert werden. Dieser Aspekt geht ein wenig über die bisherigen Überlegungen hinaus, weil sie kaum mit dem Fakt des Fehlens artikulierter Laute bzw. von Schall in Verbindung steht. Dies bedeutet aber, dass nicht alle Realisierungen des Schweigens und der Pause die Form einer Stille in einer Konversation annehmen müssen. Die lautliche Variante des Schweigens wäre unter dem Phänomen des Verschweigens (pol. ‚przemilczenie') zu finden. Śniatkowski (2002: 104) definiert es „als ein kommunikatives Verhalten, das entweder durch das Zurückhalten (Zensur) oder durch das Sich-Zurückhalten (Selbstzensur) bestimmter Inhalte charakterisiert ist"[6]. Der Sprecher kann daher während seiner Äußerung einzelne Aspekte des diskutierten Themas aus verschiedenen Gründen intentional auslassen (vgl. Śniatkowski 2020: 129). Eine solche Strategie lässt sich z. B. in der Welt der Politik identifizieren, wenn die Politiker beim Antworten auf eine bestimmte Frage problematische Inhalte absichtlich umgehen und gleichzeitig auf ein anderes Thema lenken. In der englischsprachigen Literatur spricht man z. B. über das sog. „concealment" im politischen Diskurs (vgl. Schröter 2013). Unter den Pausen hingegen wird die qualitativ gefüllte Pause (pol. ‚pauza wypełniona', eng. ‚filled pause') entweder ein Produkt des sprachlichen Handelns oder z. B. der physiologischen Reaktion. Im Gegensatz zu dem ungefüllten Typ könnte die gefüllte Pause in allen früher erwähnten Formen auftreten. Dies bedeutet, dass sie nicht artikuliert (Lachen, Seufzen), artikuliert aber nicht lexikalisch (*öhm*, *ähm*), lexikalisch (Füllwort wie *ja*, *also* und z. B. *halt*) manifestiert wird. Das Repertoire an Formen

[6] Im Original: „zachowanie komunikacyjne polegające na powstrzymaniu (cenzura) lub powstrzymaniu się (autocenzura) od komunikowania określonych treści".

ist selbstverständlich größer, besonders wenn man konkrete Typen mit bestimmter Funktion der Pause meint. Die Verzögerungsnotwendigkeit des Sprechers kann z. B. durch die Vokalverlängerungen, Wiederholungen und eben durch die abgebrochenen Ansätze ausgedrückt werden (vgl. Wiese 1984), die als gefüllte Pausen einzustufen sind. Bemerkenswert ist aber, dass die Sprachen meistens eigene Realisierungsweisen von diesen Arten der Pausen haben, deren Unterschiede besonders bei der Vorbereitung der genauen Transkription prosodischer Schicht in den vergleichenden Studien in Betracht gezogen werden sollen. Beispielsweise werden die artikulierten, aber nicht lexikalischen Varianten im Polnischen als *yy*/*hm* (/ɤː/, /hm/), im Deutschen als *ähm*/*öhm* (/ɛːm/, /øːm/) und im Englischen als *uh*/*um* (/ʌ/**,** /ʌm/) notiert, was sprachspezifisch ist.

3. Distinktive Merkmale

Bei der Unterscheidung zwischen dem Schweigen und der Pause werden zwei distinktive Merkmale von immenser Bedeutung. Im Allgemeinen können bei der Aussonderung einzelner Typen dieser Phänomene im prosodischen Sinne fünf Beschreibungsmerkmale unterschieden werden. Zuerst handelt es sich um die Qualität, d. h. den Grad der Füllung. Hier wird bestimmt, ob die potenzielle Pause oder das potenzielle Schweigen ein Effekt des Sprechens oder Nichtsprechens ist. Danach muss ihre Position im Gespräch (also Distribution) festgestellt werden. Später wird im Falle der Erscheinungen, die als Stille identifiziert wurden, die jeweilige Länge in Sekunden angegeben. Den genauen Wert lässt sich mithilfe von Fachprogrammen wie Praat prüfen. Als viertes Merkmal gilt die Korrelation mit anderen prosodischen Phänomenen wie dem Sprechtempo oder der Intonation, die bei der Manifestation eine wichtige Rolle spielen bzw. sie begünstigen. Zum Schluss wird ermittelt, welche kommunikative Funktion eine einzelne Erscheinung in der Konversation erfüllt. Sie kann aber aus zwei Perspektiven interpretiert werden, weil die Perzeption des Empfängers nicht zwangsläufig mit der Intention des Senders übereinstimmt. Die Differenzierung der behandelten Phänomene hängt zwar in erster Linie von formalen Aspekten ab, die im Rahmen der Merkmale Distribution und Länge zu beachten sind. Der prinzipielle Unterschied betrifft die Tatsache, dass die Pause distributiv innerhalb einer Äußerung auftritt und ihr Bestandteil ist. Das Schweigen hingegen kommt nach oder anstelle einer Äußerung vor und fungiert als Alternative zu ihr (vgl. Śniatkowski 2020). Infolgedessen unterscheidet man bezüglich der Distribution zwei Typen des Schweigens, nämlich das „präverbale" und das „postverbale" Schweigen. Präverbales Schweigen tritt vor der Äußerung auf und markiert deren Anfang, während postverbales Schweigen das Ende der Äußerung kennzeichnet (vgl. Śniatkowski 2002: 12). Problematisch scheint jedoch die Behauptung, dass das Schweigen im Rahmen von Dialogen oder Polylogen immer einen Rollenwechsel zwischen Sprechendem und Zuhörendem begleitet (ebd.). Konversationell gesehen werden Pausen solche Arten der Stille, die innerhalb des Redebeitrags eines Sprechers (vgl. Mendez Guerrero 2014 nach Sacks et al. 1974 und Gallardo 1993) bzw. im Moment des Sprecherwechsels (Lundholm Fors 2015: 14) vorkommen.

Auditiv und akustisch könnte geprüft werden, dass die Pausen auch fähig sind, an den Grenzen zwischen den Äußerungen von zwei Teilnehmern einer Konversation als eine Art Übermittler zu dienen, besonders wenn der Sprecher nach der Reaktion des Empfängers die Absicht hat, weiterzusprechen. Als Beispiel kann man hier das Gespräch zwischen den Kommentatoren aus der Fernsehfußballberichterstattung zeigen, wenn der erste Kommentator durch Pausenstellung den Experten erlaubt, sich vorzustellen.

SPK 1 MB: na mecz numer 35 tego turnieju zapraszają **(.)**[7]
SPK 2 RP: Robert Podoliński **(-)**[8]
SPK 1 MB: i Mateusz Borek jeszcze skupieni jeszcze skoncentrowani w tunelu.

Obwohl es kein typischer Fall des Dialogs bzw. Polylogs ist, bemerkt Lundholm Fors (2015: 26), dass eine solche Unterbrechung in jeglicher Konversation, die eine Gelegenheit bietet, den Sprechenden zu wechseln, als „TRP[9]-Pause with turn change" bezeichnet wird. Das zweite Merkmal, das dem Forschenden Aufschluss darüber gibt, dass er es mit einer Pause zu tun hat, ist ihre Länge. Es ist schwierig exakte Zahlenwerte zu erwarten, die klare Grenzen bezüglich ihrer Dauer bestimmen. Man nimmt an, dass die minimale Dauer einer Pause etwa 0,2 s beträgt (Schulz 2016: 154) und dass sie ab etwa 0,3 s imstande ist, eine Grenze zwischen Phrasen zu markieren (Demenko 1999: 94). Solche Beobachtungen lassen sich vielmehr als vereinbarte Konventionen auffassen, weil die finale Einschätzung in jedem Fall auf der Wahrnehmung des Zuhörers und dessen Interpretation des Gehörten beruht. Nichtsdestotrotz lässt sich sagen, dass Pausen kürzere Formen der Stille im Gespräch sind. Zur Veranschaulichung dieses Sachverhalts kann wieder die Fernsehfußballberichterstattung dienen, in der die Kommentatoren verschiedene prosodische Mittel verwenden, um die Zuschauer zu beeinflussen. In diesem Fall unterlässt der Kommentator absichtlich das Sprechen und signalisiert dies, damit der Zuschauer die Stimmung im Stadion erleben kann.

SPK 1 CT: and how about that for a start (--) <<f> > **oh listen to these celebrations (5.1)** he is AN ICON in Georgia (1.54) Kvaratskhelia of Napoli (.)and of GEORGIA (-) gives them the lead inside of two minutes

Das Schweigen dauerte in diesem Fragment über 5 Sekunden (5,1). Pausen dieser Länge sind eher schwieriger zu finden. Bei einer solchen Dauer kann der Rezipient den Eindruck gewinnen, dass der Sprecher aufgehört hat zu sprechen. Auf Spektrogrammen und Oszillogrammen können kürzere Stillephasen zwischen Intonationsphrasen auf das Vorhandensein von Pausen hinweisen, während längere Phasen auf eine Stille

[7] Eine Pause von etwa 0,2 Sekunden Dauer.
[8] Eine Pause von 0,2 bis 0,5 Sekunden Dauer.
[9] Transition Relevance Place (TRP) entsteht, „wenn eine turn-konstruktive Einheit abgeschlossen ist, und markiert eine Stelle im Gespräch, an der der Sprecherwechsel erfolgen kann" (Lundholm Fors 2015: 25).

hindeuten können, die die Form von Schweigen angenommen hat (siehe Abbildung 1 und 2).

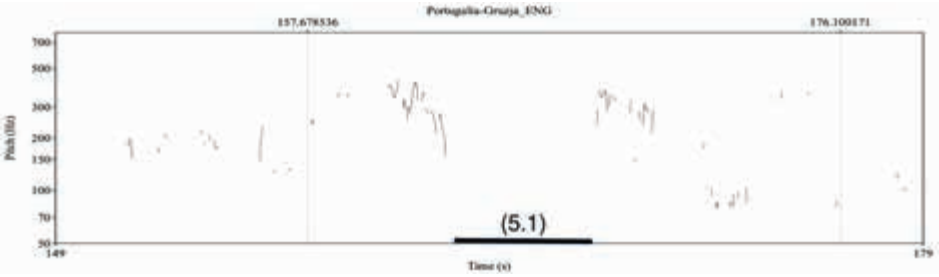


Abbildung 1

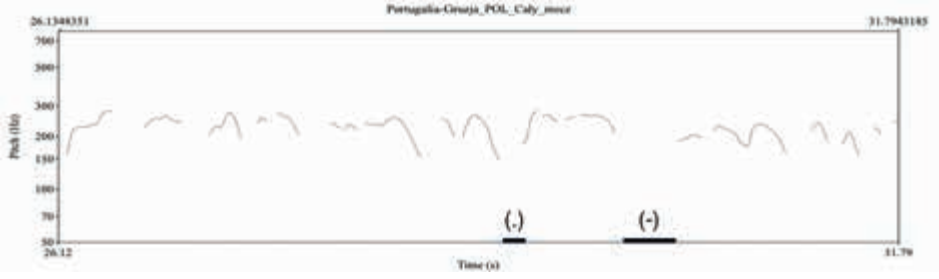


Abbildung 2

Zusätzlich fällt auf den Grafiken ins Auge, dass das Schweigen eher von einem fallenden Tonmuster begleitet wird, während die Pausen nicht immer mit dieser Erscheinung korrelieren. Das Tonmuster kann bei ihnen auch gleichbleibend sein.

4. Fazit

Das Ziel dieses Beitrags war es, die Phänomene der Stille, der Pause und des Schweigens im prosodischen Sinne für die potenziellen akustisch-auditiven Untersuchungen näher zu bringen. Die besprochenen Phänomene stehen in semantischer Hinsicht in enger Beziehung zueinander. Das führt dazu, dass ihre Wahrnehmung im Prozess der Untersuchung vertauscht werden kann. Es ist infolgedessen wichtig, präzise alle Merkmale aufzuzeigen, die dabei hilfreich sein können. Es gilt allerdings gleichzeitig zu berücksichtigen, dass ihre Identifikation von dem ausgewählten Forschungsbereich abhängt, was die Tatsache impliziert, dass sie vor dem Hintergrund z. B. der Literatur- oder Kunstforschungen anders bearbeitet werden. In der Literatur kann das einfache Schweigen der Effekt des Einsetzens einer Stillfigur sein, deren Funktion weitaus vielschichtiger ausfällt Infolgedessen wurden die bearbeiteten Beobachtungen mit dem Ziel erstellt, die Untersuchungen zum Ungesagten im Bereich der Prosodie zu vereinfachen. Sie lassen sich in Form der folgenden Grafik darstellen.

Abbildung 3

Es darf jedoch nicht außer Acht gelassen werden, dass die dargestellten Phänomene, wenngleich sie überwiegend mit dem Ungesagten verbunden sind, auch gesprochene Formen aufweisen, die ihrerseits auf der Ebene der Prosodie analysiert werden können (siehe Abbildung 4).

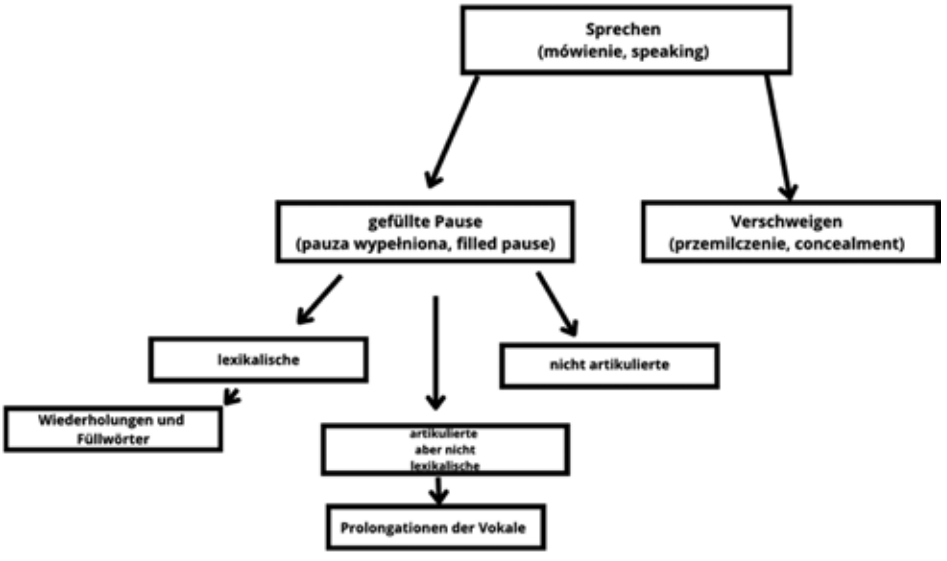


Abbildung 4

Das Thema erfordert jedoch weiterführende Forschungen, die konkrete Fälle anhand unterschiedlicher Texttypen berücksichtigen und die Analyse ihrer vielfältigen Manifestationen in diesem Bereich ermöglichen.

Literaturverzeichnis

Crown, Cynthia L. und Stanley Feldstein. „Psychological correlates of silence and sound in conversational interaction". *Perspectives on Silence*. Hrsg. Deborah Tannen und Muriel Saville-Troike. Norwood N.J.: Ablex Publishing, 1985, 31–54. Print.

Dąmbska, Izydora. „Milczenie jako wyraz i jako wartość". *Roczniki Filozoficznie* 11 (1963): 73–79. Print.

Demenko, Grażyna. *Analiza cech suprasegmentalnych języka polskiego na potrzeby technologii mowy*. Poznań: Wydawnictow Naukowe UAM, 1999. Print.

Ephratt, Michal. *Silence as Language. Verbal Silence as a Means of Expression*. Cambridge: Cambridge University Press, 2022. Print.

Ephratt, Michal. „The functions of silence". *Journal of Pragmatics* 40 (2008): 1909–1938. https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0378216608000660?via%3Dihub.

Faryno, Jerzy. „Skąd wiesz, kiedy milczę?". *Semantyka milczenia*. Hrsg. Kwiryna Handke. Warszawa: Slawistyczny Ośrodek Wydawniczy, 1999, 33–46. Print.

Goldman-Eisler, Frieda. „The distribution of pause durations in speech". *Language and speech* 4 (1961): 232–237. Print.

Goffman, Erving. *Forms of Talk*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1981. Print.

Han, Chao und Kerui An. „Using unfilled pauses to measure (dis)fluency in English-Chinese consecutive interpreting: in search of an optimal pause threshold(s)". *Perspectives: Studies in Translation Theory and Practice* 29 (2021): 917–933. Print.

Harrington, Jonathan. „Acoustic Phonetics". *The Handbook of Phonetic Sciences*. Hrsg. William J. Hardcastle, John Laver und Fiona E. Gibbon. Oxford: Willey-Blackwell Publishing, 2010, 81–129. Print.

Kowalewska-Dąbrowska, Jolanta. „Słowo i milczenie w poezji Anny Kamieńskiej". *Odkrywanie słowa – historia i współczesność*. Hrsg. Urszula Sokólska. Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, 2015, 255–274. Print.

Lautenschläger, Sina. „Schweigen in einer digitalen Welt". *Sprechen & Kommunikation. Zeitschrift für Sprechwissenschaft* (2022): 19–36. Print.

Lundholm Fors, Kristina. *Production and Perception of Pauses in Speech*. Göteborg, 2015. gupea_2077_39346_1.pdf.

Meise, Katrin. *Une forte absence: Schweigen in alltagsweltlicher und literarischer Kommunikation*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag, 1996. Print.

Méndez Guerrero, Betriz. *Los actos silenciosos en la conversación en español. Estudio pragmático y sociolingüístico.* Palma, 2014. https://www.tesisenred.net/handle/10803/284238#page=1.

Pilch, Herbert. „Auditory Phonetics". *WORD* 29 (1978): 148–160. Print.

Rokoszowa, Jolanta. „Język a milczenie". *Biuletyn Polskiego Towarzystwa Językoznawczego* 40 (1983): 129–137. Print.

Schulz, Lars-Robin. „Gemeinde überzeugen. Das persuasive Moment des evangelischen Gottesdienstes". *Studia Linguistica* 35 (2016): 155–185. Print.

Schröter, Melani. *Silence and Concealment in Political Discourse*. Amsterdam: John Benjamins Publishing, 2013. Print.

Solak, Anna. „Ile mówienia jest w wypowiedzi". *Tarnowskie Dialogi Naukowe* 1 (2018): 119–129. Print.

Śniatkowski, Sławomir. *Milczenie i pauza w gramatyce nadawcy i odbiorcy. Ujęcie lingwoedukacyjne*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, 2002. Print.

Śniatkowski, Sławomir. „Pauza i milczenie – ich miejsce i funkcje w zachowaniach komunikacyjnych". *Prozodia. Przyswajanie, badanie, zaburzenia, terapia*. Hrsg. Marta Wysocka, Barbara Kamińska und Stanisław Milewski. Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia Universalis, 2020, 123–134. Print.

Tworek, Artur. *Einführung in die deutsch-polnische vergleichende Phonetik*. Wrocław, Dresden: Quaestio – Neisse Verlag, 2012. Print.

Internetquellen

https://dictionary.cambridge.org/dictionary/polish-english/milczenie. 18.8.2025.

https://dictionary.cambridge.org/dictionary/german-english/schweigen?q=Schweigen.18.8.2025.

https://grammis.ids-mannheim.de/kontrastive-grammatik/4881. 26.8.2025.

ZITIERNACHWEIS:

Dzidek, Jakub. „Zur Wahrnehmung von Stille, Pause und Schweigen in akustisch-auditiven Untersuchungen aus prosodischer Perspektive", *Linguistische Treffen in Wrocław* 28, 2025 (II): 299–310. DOI: 10.23817/lingtreff.28-19.

Beata Grzeszczakowska-Pawlikowska
ORCID: 0000-0003-2252-5038
Universität Łódź, Łódź

Linguistische Treffen in Wrocław, Vol. 28, 2025 (II)
ISSN: 2084–3062, e-ISSN: 2657–5647
https://doi.org/10.23817/lingtreff.28-20
S. 311–323

Vorlesen lehren und lernen. Didaktisch-methodische Implikationen für den Fremdsprachenunterricht (DaF)

Vorlesen ist ein komplexer kommunikativer Vorgang, der keinesfalls auf das bloße Ablesen sprachlicher Zeichen reduziert werden darf. Es ist vielmehr ein performativer Akt, der in situative und soziokulturelle Kontexte eingebettet ist und unter anderem prosodisch ausgeführt wird. Von besonderer Relevanz ist zudem die Kenntnis der Merkmale des mündlich zu reproduzierenden Textes. Die Vermittlung von Vorlesefähigkeit ist daher mit vielfältigen Herausforderungen verbunden, die in unterschiedlichen Bereichen angesiedelt sind. Der vorliegende Beitrag verfolgt das Ziel, auf Grundlage sprechwissenschaftlicher und sprachdidaktischer Ansätze zentrale Schritte zur Entwicklung und Förderung von Vorlesekompetenz im DaF-Unterricht zu diskutieren. Leitende Fragestellungen betreffen dabei die Rolle von phonetisch-phonologischer Kompetenz, Text- bzw. Textsortenkompetenz und performativen Fähigkeiten im Vorleseprozess. Zunächst werden einschlägige Definitionen zusammengeführt. Darauf aufbauend wird die Verzahnung phonetisch-phonologischer sowie textsortenspezifischer Kompetenzen näher beleuchtet. Es wird davon ausgegangen, dass Vorlesen im DaF-Unterricht nur dann erfolgreich gefördert werden kann, wenn sprachliche, textsortenspezifische und performative Dimensionen gezielt miteinander verknüpft werden. Vor diesem Hintergrund werden am Beispiel der Textsorte „Märchen" konkrete didaktisch-methodische Implikationen für die DaF-Unterrichtspraxis vorgeschlagen. Diese tragen zur Entwicklung und Förderung der Vorlesefähigkeit bei und ermöglichen zugleich die gezielte Vorbereitung einer Vorleseperformanz. Insgesamt bietet der Beitrag damit konkrete Ansatzpunkte für die Vermittlung und Weiterentwicklung von Vorlesekompetenz im Fremdsprachenunterricht Deutsch.

Schlüsselwörter: Vorlesekompetenz, phonetisch-phonologische Kompetenz, Text(sorten)kompetenz, performative Kompetenz, reproduzierendes Sprechen, DaF

Teaching and Learning Reading Aloud: Didactic and Methodological Implications for German as a Foreign Language (GFL) Instruction

Reading aloud is a complex communicative process that can by no means be reduced to the mere decoding of linguistic signs. Rather, it is a performative act embedded in situational and sociocultural contexts and realized, among other aspects, through prosody. Particularly relevant in this respect is knowledge of the characteristics of the text to be reproduced orally. The teaching of reading-aloud competence is therefore associated with a wide range of challenges situated in different domains. This contribution aims to discuss, on the basis of the approaches from speech science and language pedagogy, central steps for the development and promotion of reading-aloud competence in the teaching of German as a foreign language (GFL). The guiding research questions address the role of phonetic-phonological competence, text and genre competence, and performative skills in the process of reading aloud. To this end, relevant definitions are first brought together. Building on this, the interconnection of phonetic-phonological and text/genre-related competences is examined in greater detail. It is assumed that reading aloud in GFL classrooms can only be effectively fostered when linguistic, text-related, and performative dimensions are

Open Access article, distributed under the terms of the CC licence (BY-SA, https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

systematically integrated. Against this background, concrete didactic-methodological implications for GFL classroom practice are proposed using the text genre "fairy tale" as an example. These contribute to the development and enhancement of reading-aloud competence and, at the same time, enable the targeted preparation of a reading performance. Overall, the article thus offers concrete approaches for the teaching and further development of reading-aloud competence in German as a foreign language.

Keywords: reading-aloud competence, phonetic-phonological competence, text and genre competence, performative skills, reproductive speech, GFL

Author: Beata Grzeszczakowska-Pawlikowska, University of Łódź, Pomorska 171/173, 90-236 Łódź, Poland, e-mail: beata.pawlikowska@uni.lodz.pl

Received: 16.8.2025 **Accepted**: 24.9.2025

1. Ausgangspositionen. Zielsetzung des Beitrags

Unter Vorlesen wird im sprechwissenschaftlich-sprecherzieherischen Sinne „eine Form reproduzierenden Sprechdenkens [verstanden: ein] Prozess, bei dem adäquate Schallform […] für eine gegebene Sprachgestallt […] entwickelt wird, so dass eine Sinnintention ausgedrückt werden kann, die für diese Textgestalt möglich ist" (Gutenberg 2000a: 405). Die Vermittlung von Vorlesefähigkeit ist mit zahlreichen Herausforderungen verbunden, die in unterschiedlichen Bereichen liegen. Diese ergeben sich zunächst aus der Komplexität mündlicher Kommunikation. Damit ist der multimodale Vollzug des Sprechens auf mehreren Ebenen zugleich gemeint: auf der Ebene der verbalen Zeichen, auf der paraverbalen Ebene – etwa prosodischer Ausdrucksmittel oder anderer Erscheinungen wie Seufzen oder Lachen – sowie im Bereich nonverbaler, gestisch-mimischer Ausdrucksformen (vgl. Watzlawick et al. 2017, Hausendorf 1997, Scollon/Scollon 1995). In sprachlicher Hinsicht kommt es beim Vorlesen auf ein Zusammenspiel von grammatischen, lexikalischen und phonetischen Aspekten an. Dabei ist die normgerechte bzw. angemessene phonetische Gestaltung der Äußerungen eine grundlegende Voraussetzung für die Verständlichkeit der gesprochenen Botschaft.

Vorlesen ist jedoch nicht nur ein sprachliches Phänomen, sondern vielmehr ein sozialer Akt, da es grundsätzlich in einen situativen Kontext eingebettet und auf eine kommunikative Situation ausgerichtet ist. Mit anderen Worten: Beim Vorlesen handelt es sich nicht nur um eine Interaktion zwischen der vorlesenden Person und dem Text, sondern um „die sprecherische Vermittlung des Gelesenen […] für einen oder mehrere Hörer[:innen]" (Ockel 2011: 85). Dabei wird die eigene Begegnung der Leserin bzw. des Lesers mit dem Text den Zuhörenden mitgeteilt, die wiederum als „Kontrollinstanz [wirken], ob der Dialog mit dem/der Vorleser/Vorleserin über den Text gelungen ist" (ebd.). Die vorlesende Person muss dabei auf das Fassungsvermögen der Zuhörenden Rücksicht nehmen – „sie auf das Zuhören einschwören und für das Zuhören öffnen" (ebd., dazu vgl. auch Gutenberg 1998: 433). Kurzum: Die vorlesende Person steht in einer Interaktionsbeziehung zu den Zuhörenden und muss ihre sprechsprachliche Gestaltung an deren Erwartungen, Bedürfnisse sowie an das situative Umfeld und dessen soziokulturelle Konventionen anpassen.

Von Bedeutung ist in diesem Zusammenhang nicht zuletzt die Kenntnis textsortenspezifischer Merkmale, die Text(sorten)kompetenz sowie die aktuelle Funktion des Vorleseakts – von Informations- und Wissenstransfer über Unterhaltung und ästhetische Gestaltung bis hin zu gemeinschaftsstiftender Wirkung. Folglich ist Vorlesen zugleich ein performativer Akt, bei dem die Sprechwirkung der vorlesenden Person für den Erfolg des Vorlesens entscheidend ist. Die Umsetzung performativer Fähigkeiten zeigt sich dabei unter anderem in der angemessenen Nutzung prosodischer Merkmale hinsichtlich ihrer Rhetorizität (vgl. z. B. Grzeszczakowska-Pawlikowska 2023). Insgesamt stellt Vorlesen einen komplexen kommunikativen Vorgang dar, der keinesfalls auf das bloße Ablesen verbaler Zeichen reduziert werden darf. Dabei handelt es sich, wie hier erläutert, um die wechselseitige Verknüpfung mehrerer Kompetenzbereiche, die auch im fremdsprachlichen Lehr- und Lernkontext gezielt thematisiert werden sollte.

Vor diesem Hintergrund verfolgt der vorliegende Beitrag das Ziel, einige didaktisch-methodische Schritte zur Entwicklung und Förderung der Vorlesefähigkeit in der Fremdsprache Deutsch systematisch darzustellen (s. Kap. 3). Im Mittelpunkt weiterer Überlegungen steht die Verzahnung phonetisch-phonologischer und Textsortenkompetenz. Dabei wird von den entsprechenden Definitionen ausgegangen (s. Kap. 2).

2. Das Zusammenspiel von phonetisch-phonologischer und Text(sorten)kompetenz

Phonetisch-phonologische Kompetenz

Phonetisch-phonologische Kompetenz umfasst die Fähigkeiten und Fertigkeiten, segmentale sowie suprasegmentale (prosodische) Merkmale einer Sprache einschließlich ihrer Funktion(en) zu erkennen sowie diese in verschiedenen kommunikativen Kontexten angemessen zu gebrauchen und zu variieren. Unter segmentalen Merkmalen werden die lautlichen Einheiten einer Sprache (Vokal- und Konsonantenphoneme bzw. -allophone) verstanden, unter suprasegmentalen jene phonetischen Merkmale, die über die Segmentalia hinausgehen, wie Sprechmelodie, Lautheit/Lautstärke, Dauer, Sprechgeschwindigkeit/-tempo, Sprechspannung, Pausen, Stimme, Stimmqualität und Stimmausdruck. Suprasegmentale Merkmale treten einzeln oder in Kombination auf, im letzteren Fall entstehen multiparametrische Merkmalskomplexe, die sich in der kommunikativen Praxis in Melodisierung, Akzentuierung, Gliederung und Rhythmisierung manifestieren (vgl. Europarat 2001[1], auch 2020: 158; Hirschfeld/Reinke 2018: 57–66).

Text(sorten)kompetenz

Unter Text(sorten)kompetenz versteht man die Fähigkeit, mit Texten kommunikativ angemessen umzugehen, um spezifische kommunikative Aufgaben in sozialen Interaktionen zu bewältigen. Mit anderen Worten: Es geht um die Fähigkeit, schriftlich vorliegende Texte verstehend zu lesen und eigene Texte textsortenangemessen zu

[1] Vgl. https://www.goethe.de/z/50/commeuro/i5.htm.

verfassen (vgl. Mohr 2010: 337, Portmann-Tselikas 2002: 14). Textkompetenz umfasst somit sowohl die Rezeption als auch die Produktion von Texten. Eine grundlegende Voraussetzung dafür ist das Wissen um die Muster, die bestimmte Klassen von Texten – sogenannte Textsorten – konstituieren und mit bestimmten sprachlichen Handlungen korrespondieren (vgl. Thurmair 2010: 337). Die jeweilige Musterhaftigkeit ergibt sich aus der Kombination kontextueller (situativer), kommunikativ-funktionaler und struktureller Merkmale (vgl. Brinker 2010: 125).

Das oben erläuterte Verständnis von Text(sorten)kompetenz bezieht sich hier auch auf mündlich realisierte schriftkonstituierte Textsorten (mrskT) im Sinne von Gutenberg (2000b: 575–578), also auf das reproduzierende Sprechen wie etwa das Vorlesen. In diesem Zusammenhang unterscheidet er zwischen zwei Typen von Textsorten – subjektiv intentionalen mrskT und mrskT im weiteren Sinn. Erstere entstehen mit der subjektiven Intention, „dass der Schreiber selbst oder ein anderer Sprecher sie in einer neuen Situation mündlich [etwa vorlesend oder aus dem Gedächtnis] realisieren kann" (ebd.: 575). Dazu gehören z. B. Rundfunk- und Fernsehnachrichten, Wetterberichte, Parlamentsreden oder Audioguides in der Kunstkommunikation. Mit den letzteren meint Gutenberg „geschriebene Sprachwerke, die in der kulturellen Tradition einer Sprachgemeinschaft in immer wieder neuen Sprechsituationen mündlich [aus dem Gedächtnis oder vorlesend] realisiert werden (können), unabhängig davon, ob solche mündliche Reproduktion vom Verfasser intendiert ist oder nicht" (ebd.), z. B. literarische Texte, juristische oder religiöse Wiedergebrauchstexte wie Eides- oder Taufformeln oder ein vom Notar verlesener Immobilienvertrag. Darüber hinaus führt Gutenberg einen weiteren Typ an, nämlich mrskT im uneigentlichen Sinne. Damit sind „solche Formen des Sprechens [gemeint], bei denen, ob im Gespräch oder in der Rede, aufgrund einer schriftlich vorbereiteten Unterlage – Stichwortzettel – […] zwar vorgeplanter Inhalt reproduziert wird, der Wortlaut jedoch in der jeweiligen Sprechsituation neu entsteht" (ebd.), etwa Vorträge oder studentische Referate. Dieser Typ fällt folglich unter frei produzierendes, und nicht unter reproduzierendes Sprechen.

Das Zusammenspiel von phonetisch-phonologischer und Text(sorten)kompetenz

Zentral für die Erfassung der Verzahnung phonetisch-phonologischer und Text(sorten)kompetenz sind die Polyfunktionalität der Prosodie sowie die prosodische Markierung unterschiedlicher Sprechweisen. Diese Aspekte werden im Folgenden zusammenfassend dargestellt.

Prosodische Mittel übernehmen in der kommunikativen Praxis – abhängig vom situativen Kontext bzw. der eingebetteten Textsorte – unterschiedliche Funktionen. Sie dienen etwa der Bedeutungsdifferenzierung durch Melodisierung, Betonung und Gliederung oder strukturieren längere Äußerungen in kleinere Einheiten mittels Pausen. Darüber hinaus werden sie eingesetzt, um relevante Informationen durch Fokusakzente hervorzuheben sowie um Glaubwürdigkeit zu konstituieren. Schließlich dienen sie dem Ausdruck von Emotionen und/oder der subjektiven Befindlichkeit der sprechenden Person (vgl. z. B. Neuber 2010: 70–79, ders. 2016: 134; Hirschfeld/Reinke 2018: 58).

Diese Funktionsvielfalt wird auch beim Vorlesen deutlich, zum Beispiel bei einer Kindergeschichte im Familienkreis. Folglich sollte der Ausspracheunterricht nicht auf die Vermittlung von Lauten und Prosodie ausschließlich in ihrer syntaktischen und/oder phonologischen Funktion beschränkt bleiben.

In der einschlägigen Literatur wird grob zwischen der neutral-sachlichen und der emotionalen Sprechweise unterschieden. Die neutral-sachliche Sprechweise ist vor allem für institutionelle Kontexte typisch, in denen die Kommunikation primär auf der Sachebene stattfindet. Die emotionale Sprechweise hingegen spielt im Alltag eine weitaus größere Rolle. Bei der sachlich-neutralen Sprechweise kommt es nach Reinke (2008: 39) auf eine „(meist bewusst gewählte) Einstellung des Sprechenden zur Situation und zum Gesprochenen" an. Die Aufmerksamkeit der sprechenden Person richtet sich dabei auf den Sachverhalt, während die natürliche Emotionalität durch kognitive Prozesse unter den gegebenen Kommunikationsbedingungen unterdrückt wird. Melodieführung und Betonung werden grundsätzlich nach festen Regeln umgesetzt, die jedoch in Situationen natürlicher, spontaner Emotionalität ihre Geltung verlieren können. Die beiden Sprechweisen werden entsprechend prosodisch markiert: Die sachlich-neutrale Sprechweise zeigt vergleichsweise geringe Veränderungen in Lautstärke, Tempo und Melodie; die emotionale Sprechweise ist allgemein durch auffälligen Melodieanstieg sowie größere Lautstärke- und Tempoänderungen gekennzeichnet (vgl. Stock 1996: 52). Die Merkmale der emotionalen Sprechweise treten allerdings auch bei modalen Sprechweisen auf, etwa beim nachdrücklichen, kontrastiven, überraschenden, unruhigen oder ironischen Sprechen, selbst wenn dabei keine Emotionen zum Ausdruck kommen (vgl. Hirschfeld/Reinke 2018: 49).

Die prosodische Markierung von Basisemotionen ist kulturell geprägt. Im Deutschen werden sie beispielsweise mit den folgenden lautlich-stimmlichen Merkmalen in Verbindung gebracht.

SPRECHWEISEN			
freundlich / erfreut / fröhlich	**ärgerlich / wütend**	**traurig / enttäuscht**	**ängstlich**
starke Melodiebewegung größere Lautstärke schnell, größere Sprechgeschwindigkeitsvariation klare Stimme deutliche Artikulation	geringe Melodiebewegung größere Lautstärke schnell, geringe Sprechgeschwindigkeitsvariation insgesamt höhere oder tiefere, dumpfe/gepresste oder auch klare Stimme deutliche Artikulation	insgesamt etwas tiefer, geringe Melodiebewegung geringe Lautstärke langsam, viele Pausen belegte Stimme Artikulation eher undeutlich	insgesamt etwas höher, steigende Melodiebewegung leise, wenig Lautstärkevariation schnell belegte Stimme Artikulation eher undeutlich

Tab. 1. Prosodische Markierung emotionaler Sprechweisen
(nach Hirschfeld/Reinke 2018: 51–52)

Abschließend sei betont, dass es beim Vorlesen nicht auf eine einzige „richtige" Sprechweise ankommt, sondern häufig auf eine angemessene Kombination verschiedener

Sprechweisen. Die sachlich-neutrale Sprechweise ist insbesondere für Texte mit informativem Charakter – etwa Fach- oder Sachtexte – geeignet, während das Vorlesen literarischer Gattungen wie Märchen, Erzählungen oder Gedichte eine variantenreiche prosodische Realisierung erfordert. Neben den textsortenspezifischen Merkmalen spielt auch der Adressatenbezug eine wesentliche Rolle: So verlangt das Vorlesen für Kinder ein anderes Maß an Expressivität als das Vorlesen im institutionellen oder akademischen Kontext. Vorlesen bedeutet somit die bewusste Auswahl und Kombination verschiedener Sprechweisen in Abhängigkeit von Textsorte und situativem Kontext.

Diese Faktoren sollen bei der Entwicklung und Förderung von Vorlesefähigkeit bewusst herangezogen werden. Dafür bietet sich eine Modellierung der Vorlesekompetenz an, in der das Zusammenspiel phonetisch-phonologischer und Text(sorten)kompetenz berücksichtigt wird (ausführlicher dazu vgl. Grzeszczakowska-Pawlikowska, in Vorb.).

3. Didaktisch-methodische Schritte zur Entwicklung von Vorlesefähigkeit in der Fremdsprache Deutsch

Vorlesekompetenz in der Fremdsprache ist insbesondere in akademischen und professionellen Handlungsfeldern von Bedeutung, etwa beim Vorlesen eigener oder fremder Texte in universitären Lehrveranstaltungen oder im Rahmen dolmetscherischer Tätigkeiten. Sie ermöglicht eine klare, adressatengerechte Vermittlung komplexer Inhalte und unterstützt eine effektive, zielgruppenorientierte Kommunikation. Beim Erwerb einer Fremdsprache sensibilisiert das Vorlesen für die zielsprachliche Prosodie und trägt somit zur Beherrschung der Aussprache im weiteren Sinn bei. Zugleich fördert es Leseflüssigkeit und Textverarbeitung, da Lernende lernen, Sinnzusammenhänge zu erkennen. In interaktiven Kontexten – etwa beim Vorlesen vor einer Gruppe – wird außerdem die performative Kompetenz gestärkt. Damit ist Vorlesekompetenz nicht nur eine Technik der Textwiedergabe, sondern ein wirksames Instrument zur Förderung von Sprech-, Hör- und Interaktionsfähigkeiten in der Fremdsprache.

Die Vorlesekompetenz ist als integraler Bestandteil sprachlicher Kommunikation weder in der Erst- noch in der Fremdsprache selbstverständlich vorhanden, sondern muss – wie andere Sprachkompetenzen auch – gezielt entwickelt und geübt werden. Dies gilt umso mehr, als es vielen Sprachverwender:innen schwerfällt, einen schriftlich fixierten Text unter Berücksichtigung der in Kapitel 2 erläuterten Faktoren in mündliche Rede zu überführen – „so dass sich der vorgestellte Text anhörlich präsentiert, und d. h. vor allem auch die Vorstellung des Hörers erreicht“ (Ockel 2011: 85).

Im Folgenden werden am Beispiel der Textsorte „Märchen“ („Rotkäppchen“) konkrete didaktisch-methodische Schritte vorgestellt, die zur Entwicklung und Förderung der Vorlesefähigkeit im Fremdsprachenunterricht Deutsch herangezogen werden können. Besonderes Augenmerk liegt dabei auf der engen Verzahnung phonetisch-phonologischer Fähigkeiten und Fertigkeiten mit der Text(sorten)kompetenz.

SCHRITT 1: Sensibilisierung für die charakteristischen Merkmale der Textsorte Märchen

Als erster Schritt bietet sich die Sensibilisierung der Lernenden für die charakteristischen Textsortenmerkmale eines Märchens an. Darauf aufbauend können sie später mögliche Sprechweisen bewusst einsetzen und Prosodie gezielt gestalten, sodass ein Märchentext kommunikativ wirkungsvoll und adressatengerecht präsentiert wird. Die folgenden Tabellen geben eine zusammenfassende Übersicht über einige Merkmale der Textsorte Märchen, die in diesem ersten Schritt thematisiert werden sollten. Im Mittelpunkt stehen dabei drei Merkmalskategorien: kontextuell (situativ), kommunikativ-funktional und sprachlich-strukturell (vgl. ausführlicher Landquist-Mog 2012, Jeßing/Köhnen 2007, Venohr [2]2009, Ehlers 2004, auch abi.unicum.de[2], brockhaus.de[3]).

Merkmalskategorie: kontextuell (situativ)	
Adressatenbezug	Ausrichtung auf Kinder bzw. Publikum zur Unterhaltung und moralischen Orientierung
Sprechsituation	schriftlich fixierte Texte zum Vorlesen (traditionell: mündliche Überlieferung)
zeitlicher Kontext	Handlungen außerhalb der konkreten Alltagszeit („Es war einmal…") – zeitlich allgemein, keine konkrete Zeitangabe
räumliche Bezugnahme	allgemeine oder phantastische Ortsangaben („in einem fernen Königreich") – ohne konkrete situative Verortung

Tab. 2. Merkmalskategorie: kontextuell (situativ)

Merkmalskategorie: kommunikativ-funktional	
Unterhaltungsfunktion	ästhetischer Genuss und Spannung beim Zuhören/Lesen; Humor und Witz; Abenteuer
moralisch-soziale Funktion	Übermittlung von Werten, Normen und kulturellen Vorstellungen
Bildungsfunktion	Förderung von Sprachkompetenz, Vorstellungskraft und kulturellem Wissen
performative Funktion	Förderung sozialer Interaktionen durch Vorlesen (zwischen Vorlesenden und Zuhörenden); Erzeugung von Wirkung beim Vorlesen

Tab. 3. Merkmalskategorie: kommunikativ-funktional

Merkmalskategorie: strukturell	
Handlungsstruktur	linearer Aufbau: Anfang, Mittelteil (Konflikt), Ende mit Konfliktlösung (Lösung des Konfliktes, Belohnung oder Bestrafung)
sprachliche Gestaltung	einfache, klare Sätze; parataktisch, oft Dialoge; evaluative Adjektive (*tapfer*, *böse*); Gegensätze (*arm*/*reich*); wiederkehrende Formeln und Handlungsabläufe („*Es war einmal …*"); leicht verständlich
Figurenstruktur	typische Figuren: Held/Heldin, Bösewicht, Helfer, Märchenwesen; erfundene Welt mit übernatürlichen Elementen und personifizierten Tieren/Pflanzen

Tab. 4. Merkmalskategorie: sprachlich-strukturell

[2] Vgl. https://abi.unicum.de/deutsch-im-abi/maerchen-merkmale#Merkmale.

[3] Vgl. https://brockhaus.de/ecs/enzy/article/märchen?isSearchResult=true.

Bei diesem Schritt werden die Lernenden zunächst gebeten, den vorgegebenen Text still zu lesen. Ziel dieser Leserunde ist es, sich mit dem Textinhalt und der Textintention vertraut zu machen. Dafür ist das Verständnis des Textes in lexikalischer Hinsicht eine wesentliche Voraussetzung, da unzureichendes Textverständnis unter anderem zu einer unangemessenen Akzentverteilung auf der Äußerungsebene führen kann (vgl. z. B. Grzeszczakowska-Pawlikowska 2010: 125). Unbekannte Lexeme sollten daher erklärt, phonetisch präsentiert und bei Bedarf geübt werden. Auf der segmentalen Ebene umfasst dies insbesondere das Training der für das Deutsche typischen Verhältnisse von Vokalqualität und -quantität, einschließlich der Vokalreduktionen in unbetonten Silben, die den typischen Rhythmus ausmachen. Auf der suprasegmentalen Ebene geht es um die Verteilung von Akzenten auf der Wortebene. Dieser Schritt dient somit zugleich einem phonetisch ausgerichteten Lexiktraining: Die geübten Wortakzente, langen und kurzen Vokale sowie Vokalreduktionen können im Text entsprechend visualisiert werden.

SCHRITT 2: Sensibilisierung für prosodisch markierte Sprechweisen und deren mögliche Kombinationen

Wie bereits oben erwähnt, kommt es gerade beim Vorlesen von Märchen nicht auf die Wahl nur einer „richtigen" Sprechweise, sondern häufig auf eine Kombination neutral-sachlicher mit emotionaler Sprechweise an, wobei – je nach dem Inhalt bzw. der inhaltlichen Interpretation des Textes oder aber auch je nach der situativ-kontextuellen Einbettung des Vorlesens und den Adressat:innen – unterschiedliche Emotionen zum Ausdruck gebracht werden können. Im Folgenden wird dies am Beispiel des Märchens „Rotkäppchen"[4] verdeutlicht. Es sei an dieser Stelle allerdings betont, dass es sich hier um eine mögliche prosodische Variation zur Hervorhebung bestimmter Inhalte bzw. Figuren handelt:

> Eröffnung: *Es war einmal ein kleines Mädchen, das immer ein rotes Käppchen trug. Darum hieß es bei allen Leuten nur „Rotkäppchen"* → Sprechweise: feierlich-erzählend, ruhiges Tempo, melodisch ansteigend bei *Es war einmal*, um den Anfang einer Märchenwelt zu signalisieren;
> Auftrag der Mutter: *„Hier ist Kuchen und eine Flasche Wein, bringe sie der kranken Großmutter! Aber geh nicht vom Weg ab!"* → Sprechweise: klar, mahnend, leicht eindringlicher Ton bei *geh nicht vom Weg ab!*, Betonung auf *nicht*.
> Begegnung mit dem Wolf: *Rotkäppchen … begegnete es dem Wolf. Rotkäppchen wusste nicht, dass der Wolf böse war …* → Sprechweise: leicht spannungsaufbauend, gedämpftes Tempo; *der Wolf* mit tieferer Stimme und gedehnt, um Bedrohung anzudeuten;
> Monolog des Wolfes: *„Die kranke alte Frau kann ich leicht fressen, und als Nachtisch werde ich mir noch das kleine Rotkäppchen holen"* → Sprechweise: düster, gedehnt, mit abfallender Intonation; eventuell tieferer, knurrender Ton → Charakterisierung des Wolfes;

[4] In dem Beitrag wird aufgrund der allgemeinen Vertrautheit mit dem Inhalt des Märchens auf dessen vollständiges Zitieren verzichtet. Der gesamte Text ist unter https://www.hueber.de/media/36/Rotkaeppchen.pdf abzurufen.

Wolf verführt Rotkäppchen: *„Hier sind so schöne Blumen, bring doch deiner Großmutter einen bunten Strauß mit, dann freut sie sich bestimmt“* → Sprechweise: verführerisch, freundlich-heiter, bewusst kontrastierend zur inneren Bedrohung;
Dialog: Rotkäppchen – Großmutter (Wolf im Bett): *„Großmutter, was hast du für große Ohren?“ – „Damit ich dich besser hören kann“ …* → Sprechweise: Rotkäppchen: neugierig, steigende Melodie → Erstaunen (*Großmutter, was hast du …?*); „Großmutter“ (Wolf im Bett): zunehmend bedrohlich, anfangs ruhig, dann immer kräftiger, abfallend, bis aggressiv bei *„Damit ich dich besser fressen kann!“*;
Der Wolf verschlingt das Rotkäppchen: *Und damit sprang der Wolf aus dem Bett und verschlang das arme Rotkäppchen* → Sprechweise: schnell, dynamisch, plötzlicher Lautstärkeanstieg bei *sprang* → Schreckmoment;
Rettung durch den Jäger: *„Warum wohl die alte Frau so schnarcht? Ich muss doch hineingehen …“* → Sprechweise: nachdenklich, langsameres Sprechtempo, fragende Melodie → Spannung lösend. *Mit einer großen Schere begann er, dem Wolf den Bauch aufzuschneiden* → Sprechweise: sachlich-erzählend, neutral, als Kontrast zur Dramatik;
Befreiung: *„Gott sei Dank! Da drin war's so dunkel!“* Sprechweise: aufgeregt-erleichtert, ein hoher bzw. höherer Melodiesprung, schnelleres Sprechtempo;
Schluss: *Da dankten Rotkäppchen und die Großmutter dem Jäger und alle drei waren froh und tranken den Wein und aßen den Kuchen* → Sprechweise: ruhig, abschließend, freundlicher Tonfall, abfallende Melodie zum Märchenschluss.

SCHRITT 3: Lesetraining nach sprechwissenschaftlicher Leselehre

Die sprechwissenschaftliche Leselehre geht als Instrument zur Vermittlung der Lesekompetenz über die Didaktik des stillen Lesens weit hinaus. Ihr Gegenstand – sowohl als Theorie als auch als Didaktik – ist das sinnfassend-sinnvermittelnde Vorlesen. Zum einen betrifft dies die Formulierung von Regeln für mündliche, textspezifische bzw. textsortenspezifische Realisierungen eines Textes. Dazu gehört der sprachbezogene und textbildende Teil des Sprechausdrucks – die Prosodie, z. B. die Gliederung in Sprecheinheiten, die Signalisierung von Abgeschlossenheit oder Nichtabgeschlossenheit durch melodische Verläufe sowie die Akzentuierung sinnwichtiger Wörter. Zum anderen wird die Vermittlung von Kenntnissen über den Zusammenhang zwischen Aussageabsicht, Text- und Prosodiestruktur – kurz: über das Zusammenspiel von phonetisch-phonologischer und Text(sorten)kompetenz – sowie die Fähigkeit, dieses Wissen beim Vorlesen praktisch umzusetzen, angestrebt (vgl. Bose 2003: 53–55).

Im Sinne der Leselehre kann die Lesekompetenz schrittweise anhand bestimmter Teilschritte entwickelt werden, die im Folgenden stichwortartig aufgeführt sind:

- Gliederung des Textes in Akzentgruppen (rhythmische Gruppen/Sinnschritte)

Die Lernenden werden gebeten, den Text mithilfe von Schrägstrichen (/ bzw. //), die potenziell für Pausen in der mündlichen Realisierung stehen, in kleinere Einheiten als Sätze zu unterteilen. Die Gliederung in Akzentgruppen bzw. rhythmische Gruppen oder Sinnschritte ist dabei nicht zufällig, sondern hängt beim reproduzierenden Sprechen – also auch beim Vorlesen – von drei Faktoren ab: **a)** der syntaktischen und inhaltlichen Struktur der einzelnen Sätze, **b)** den möglichen Satzakzenten

(Wortgruppenakzenten) sowie **c)** der Gestaltungsabsicht und dem daraus resultierenden Sprechtempo (vgl. Stock 1996: 71). Innerhalb dieser lexikalisch-grammatikalisch und kommunikativ-sprecherisch determinierten Einheiten kommt der sprechsprachliche Rhythmus durch die Wiederkehr betonter Silben zum Tragen.

- Markierung melodischer Verläufe innerhalb von Akzentgruppen

Als nächster Teilschritt erfolgt die visuelle Markierung der melodischen Verläufe in der Endphase jeder Akzentgruppe (rhythmischer Gruppe oder jedes Sinnschritts), wodurch deren Abgeschlossenheit bzw. Nichtabgeschlossenheit signalisiert wird. Abgeschlossene Äußerungen werden durch den Tiefschluss (↓) – also die fallende Satzmelodie bei Aussage- und Aufforderungssätzen sowie neutral gesprochenen Ergänzungsfragen; oder durch den Hochschluss (↑) – also die steigende Satzmelodie bei Entscheidungs- und Nachfragen markiert. Nicht abgeschlossene Äußerungen hingegen werden durch den Halbschluss (→) – also die schwebende Melodie gekennzeichnet (vgl. Hirschfeld/Reinke 2018: 62, Stock 1996: 94–118).

- Markierung von Satzakzenten (Wortgruppenakzenten)

Als letzter Teilschritt erfolgt die visuelle Markierung von Satzakzenten (Wortgruppenakzenten) innerhalb der einzelnen Sinnschritte. Bei sachlich-neutraler Sprechweise sind dabei zunächst folgende sprachspezifische Satzbetonungsregeln zu beachten: **a)** Inhaltswörter (Autosemantika) sind potenzielle Satzakzentträger, im Gegensatz zu den Formwörtern (Synsemantika), die grundsätzlich nicht akzentuiert werden – es sei denn bei kontrastiver oder nachdrücklicher Betonung; **b)** bei mehreren Inhaltswörtern innerhalb eines Sinnschritts erhält die Ergänzung zum Verb den sinnwichtigsten Akzent; **c)** innerhalb von Gruppen mit Beifügungen zum Substantiv, Adjektiv oder Adverb liegt der stärkste Akzent auf dem letzten Glied; **d)** bei der Aufzählung von gleichwertigen, aneinandergereihten Satzgliedern fällt der stärkste Satzakzent ebenfalls auf das letzte Glied; **e)** grundsätzlich liegt der wichtigste Satzakzent im Sinne der Thema-Rhema-Gliederung gegen Ende des Satzes, also am Ende des Rhemas (die sogenannte Endbetonung). Auf der Textebene sind weitere, inhaltlich-kommunikativ determinierte Satzakzente möglich, etwa bei emotionaler Sprechweise – in solchen Fällen können die oben aufgeführten Satzakzentregeln ihre Geltung verlieren (vgl. Hirschfeld/Reinke 2018: 64, Stock 1996: 70–80).

Anschließend kann das eigentliche Vorlesetraining erfolgen, das die zuvor analytisch ausgearbeiteten Teilschritte synthetisiert. Im Folgenden wird anhand eines kurzen Ausschnitts aus dem Märchen „Rotkäppchen" ein mögliches Vorgehen verdeutlicht. Zunächst empfiehlt sich ein langsames Sprechtempo, um die systematische, integrierte Einübung der zuvor beschriebenen phonetischen Phänomene zu ermöglichen. Der Text sollte dafür in kleine Sinnschritte gegliedert werden (Schrägstriche stehen für Pausen, Pfeile – für Melodieverläufe und Fettmarkierungen in Kombination mit Großschreibung – für Wortgruppenakzente):

> *Es war **EINmal** / (→) ein kleines **MÄDchen** / (→), das **IMmer** / (→) ein rotes **KÄPPchen** trug // (↓). Darum **HIEß** es / (→) bei allen **LEUten** / (→) nur **„ROTkäppchen"** // (↓). Eines **TAges** / (→) sagte die **MUTter** / (→) zu dem **KIND** // (→): „Hier ist **KUchen***

*/ (→) und eine Flasche **WEIN** / (→), **BRINge** sie / (→) der kranken **GROßmutter!** // (↓) Aber **GEH** nicht / (→) vom **WEG** ab!" // (↓) Die **GROßmutter** / (→) **WOHNte** / (→) in einem **HÄUSchen** (→) im **WALD** // (↓). **ROTkäppchen** / (→) ging **FORT** // (↓), und als es durch den **WALD** ging / (→), **beGEgnete** es / (→) dem **WOLF** // (↓). **ROTkäppchen** / (→) **WUSSte** nicht / (→), dass der **WOLF** / (→) **BÖse** war / (→), und **erZÄHLte** ihm / (→) von der kranken **GROßmutter** // (↓). Der **WOLF** / (→) **DACHte** // (→): „Die **KRANke** alte Frau / (→) kann ich **LEICHT** fressen / (→), und als **NACHtisch** / (→) werde ich mir **NOCH** / (→) das kleine **ROTkäppchen** holen" // (↓).*

Je höher das Sprachniveau ist bzw. je vertrauter die Lernenden mit den einzelnen Vorleseschritten sind, desto größer können die zu markierenden rhythmischen Gruppen sein, was zwangsläufig ein schnelleres Sprechtempo beim Vorlesen zur Folge hat (Schrägstriche stehen für Pausen, Pfeile – für Melodieverläufe, Fettmarkierungen in Kombination mit Großschreibung – für die sinnwichtigsten Akzente und Apostroph-Zeichen – für weitere Nebenakzente):

*Es war `einmal ein kleines **MÄDchen** / (→), das `immer ein `rotes **KÄPPchen** trug // (↓). Darum `hieß es bei `allen **LEUten** / (→) `nur **„ROTkäppchen"** // (↓). Eines `Tages sagte die `Mutter zu dem **KIND** // (→): „Hier ist `Kuchen / (→) und eine `Flasche **WEIN** / (→), `bringe sie der `kranken **GROßmutter!** // (↓) Aber `geh nicht vom **WEG** ab!" // (↓) Die `Großmutter `wohnte in einem `Häuschen im **WALD** // (↓). `Rotkäppchen ging **FORT** // (↓), und als es durch den **WALD** ging / (→), `begegnete es dem **WOLF** // (↓). `Rotkäppchen **WUSSte** nicht / (→), dass der `Wolf **BÖse** war / (→), und `erzählte ihm von der `kranken **GROßmutter** // (↓). Der `Wolf **DACHte** // (↓): „Die `kranke alte `Frau kann ich **LEICHT** `fressen / (→), und als **NACHtisch** werde ich mir `noch das `kleine **ROT**käppchen holen // (↓).*

In das eigentliche Vorlesetraining soll schließlich eine mögliche Variation von Sprechweisen sowie deren prosodische Markierung einbezogen werden, wie dies im Schritt 2 exemplarisch verdeutlicht wurde.

4. Fazit

Die vorangegangenen Überlegungen haben gezeigt, dass Vorlesen im Fremdsprachenunterricht als ein komplexer, performativer und kommunikativer Prozess zu verstehen ist, der die enge Verzahnung mehrerer Kompetenzbereiche erfordert. Eine isolierte Förderung phonetischer Fähigkeiten und Fertigkeiten greift zu kurz, da erst ihr Zusammenwirken – etwa mit der Text(sorten)kompetenz – eine adressatengerechte und wirkungsvolle Gestaltung des Vorleseakts ermöglicht. Dies wurde hier am Beispiel der Textsorte „Märchen" näher erläutert. Durch die Sensibilisierung für ihre Merkmale sowie für mögliche Kombinationen prosodisch markierter Sprechweisen können Lernende gezielt auf ein ausdrucksvolles und kommunikativ funktionales Vorlesen vorbereitet werden. Die sprechwissenschaftliche Leselehre bietet dabei ein methodisches Fundament, indem sie Strategien zur Gliederung in Sinnschritte, zur Markierung

von Satzakzenten und zum bewussten Umgang mit Melodieverläufen bereitstellt. Ein solches Vorgehen lässt sich auf jeden Text anwenden, dessen Schwierigkeitsgrad dem Sprachniveau der Lernenden angepasst werden soll.

Mit dem gesamten Verfahren konnte insgesamt verdeutlicht werden, dass Vorlesekompetenz als performative Kompetenz keinesfalls auf das bloße Ablesen von Texten reduzierbar ist, sondern durch eine integrative, didaktisch-methodische Herangehensweise systematisch aufgebaut und nachhaltig gefördert werden muss.

Literaturverzeichnis

Brinker, Klaus. *Linguistische Textanalyse. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden*. Berlin: Erich Schmidt Verlag, 2010. Print.

Bose, Ines. „Wissenschaftliche Grundlagen der Leselehre. Aktuelle Überlegungen zu einem traditionellen sprechwissenschaftlichen Teilfach". *Sprechsprachliche Kommunikation. Probleme, Konflikte, Störungen*. Hrsg. Lutz Christian Anders und Ursula Hirschfeld. Frankfurt am Main: Peter Lang. 2003, 53–64. Print.

Ehlers, Swantje. „Märchen und Fremdsprachenlernen". *DaF-Mitteilungen*. 1 (2004): 64–76. Print.

Europarat. *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen*. 2001. https://www.goethe.de/z/50/commeuro/i5.htm.11.9.2025.

Europarat. *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Begleitband*. Stuttgart: Klett, 2020. Print.

Grzeszczakowska-Pawlikowska, Beata. *Schwierigkeiten polnischer Muttersprachler beim Erlernen des Rhythmus deutscher Sprache*. Łódź: Wyższa Szkoła Stosunków Międzynarodowych, 2010. Print.

Grzeszczakowska-Pawlikowska, Beata. „Die Rhetorizität von Prosodie in der interkulturellen Wissenschaftskommunikation am Beispiel des Deutschen als Fremdsprache". *DaF*. 2 (2023): 98–106. Print.

Grzeszczakowska-Pawlikowska, Beata. *An der Schnittstelle von Phonetik und Textlinguistik. Zur didaktisch-methodischen Modellierung der Vorlesekompetenz im Fremdsprachenkontext*. In Vorb.

Gutenberg, Norbert. *Einzelstudien zur Sprechwissenschaft und Sprecherziehung. Arbeiten in Teilfeldern*. Göppingen: Kümmerle Verlag, 1998. Print.

Gutenberg, Norbert. „Stichwort ‚Leselehre'". *Metzler-Lexikon Sprache*. Hrsg. Helmut Glück. Stuttgart: Weimar. 2000a, 405. Print.

Gutenberg, Norbert. „Mündlich realisierte schriftkonstituierte Textsorten". *Text- und Gesprächslinguistik. Linguistics of Text and Conversation. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung*. Hrsg. Klaus Brinker, Gerd Antos, Wolfgang Heinemann und Sven F. Sager. Berlin, New York: de Gruyter, 2000b, 574–587. Print.

Hausendorf, Heiko. „Die Körperlichkeit des Sprechens: Ein Stilmittel der mündlichen Kommunikation?". *Sprech- und Gesprächsstile*. Hrsg. Margret Selting, Barbara Sandig. Berlin: de Gruyter, 1997, 400–426. Print.

Hirschfeld, Ursula und Kerstin Reinke. *Phonetik im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Berlin: Erich Schmidt Verlag, ^{2}2018. Print.

Jessing, Benedikt und Ralph Köhnen. *Einführung in die Neuere deutsche Literaturwissenschaft*. Stuttgart, Weimar: Verlag J. B. Metzler, ^{2}2007. Print.

Landquist-Mog, Angelika. *Märchenhaft. Ein Kalender – Viele Möglichkeiten. Unterrichtsvorschläge rund um das Thema Märchen*. München: Goethe-Institut e.v., 2012. Print.

Mohr, Imke. „Textkompetenz, die". *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Hrsg. Hans Barkowski und Hans-Jürgen Krumm. Tübingen: Narr Francke Attempto, 2010, 337. Print.

Neuber, Baldur. „Funktionen der Prosodie im Blickwinkel der interkulturellen Kommunikation". *Sprechwissenschaftlich-phonetische Untersuchungen zur interkulturellen Kommunikation Russisch – Deutsch*. Hrsg. Ursula Hirschfeld und Eberhard Stock. Frankfurt am Main etc.: Peter Lang. 2010, 69–80. Print.

Neuber, Baldur. „Paraverbale und nonverbale Anteile der rhetorischen Kommunikation". *Einführung in die Sprechwissenschaft. Phonetik, Rhetorik, Sprechkunst*. Hrsg. Ines Bose, Ursula Hirschfeld, Baldur Neuber und Eberhard Stock. 2., überarb. und erw. Aufl. Tübingen: Narr Francke Attempto, 2016, 134–140. Print.

Ockel, Eberhard. „Leselehre". *Grundlagen der Sprechwissenschaft und Sprecherziehung.* Hrsg. Marita Papst-Weinschenk. 2., überarbeitete Auflage. München: UTB, 2011, 82–91. Print.

Portmann-Tselikas, Paul R. „Textkompetenz und unterrichtlicher Spracherwerb". *Textkompetenz*. Hrsg. Paul R. Portmann-Tselikas und Sabine Schmölzer-Eibinger. Innsbruck, Wien: Studienverlag, 2002, 13–44. Print.

Reinke, Kerstin. *Zur Wirkung phonetischer Mittel in sachlich intendierter Sprechweise bei Deutsch sprechenden Russen*. Bern etc.: Peter Lang, 2008.

Scollon, Ron und Suzanne Scollon. „Somatic Communication. How useful is ‚Orality' for the Characterization of Speech Events and Cultures?". *Aspects of Oral Communication*. Hrsg. Uta M. Quasthoff. Berlin: de Gruyter, 1995, 9–29. Print.

Stock, Eberhard. *Deutsche Intonation*. Leipzig: Langenscheidt. Verlag Enzyklopädie, 1996. Print.

Thurmair, Maria. „Textsorte, die". *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Hrsg. Hans Barkowski, Hans-Jürgen Krumm. Tübingen: Narr Francke Attempto, 2010, 337–338. Print.

Venohr, Elisabeth. „Textmusterkompetenz im Unterricht des Deutschen als Fremdsprache am Beispiel des Märchens". *Text-Arbeiten. Textsorten im fremd- und muttersprachlichen Unterricht an Schule und Hochschule*. Hrsg. Kirsten Adamzik und Wolf-Dieter Krause. Tübingen: Narr, ^{2}2009, 131–147. Print.

Watzlawick, Paul, Janet H. Beavin und Don D. Jackson. *Menschliche Kommunikation. Formen Störungen. Paradoxien*. Bern: Hogrefe, 2017. Print.

ZITIERNACHWEIS:

Grzeszczakowska-Pawlikowska, Beata. „Vorlesen lehren und lernen. Didaktisch-methodische Implikationen für den Fremdsprachenunterricht (DaF)", *Linguistische Treffen in Wrocław* 28, 2025 (II): 311–323. DOI: 10.23817/lingtreff.28-20.

Anna Majewska-Tworek
ORCID: 0000-0003-3997-5991
Uniwersytet Wrocławski, Wrocław

Linguistische Treffen in Wrocław, Vol. 28, 2025 (II)
ISSN: 2084–3062, e-ISSN: 2657–5647
https://doi.org/10.23817/lingtreff.28-21
S. 325–337

Samogłoski nosowe w badaniach nad polszczyzną mówioną miast (lata 70. i 80. XX wieku). Metodologiczne osiągnięcia w kontekście współczesnego projektu socjofonetycznego

Nasalvokale in der Forschung zur gesprochenen polnischen Sprache in Städten (1970er- und 1980er-Jahre). Methodologische Errungenschaften im Kontext eines zeitgenössischen soziophonethischen Projekts

Der Beitrag gibt einen Überblick über die Forschungsmethodik zur Aussprache der als ą und ę geschriebenen Nasalvokale in der polnischen Soziolinguistik der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts. Die Rezension betrifft in erster Linie die Forschung zur Sprache der Stadtbewohner und die anschließende Forschung, die ihre Fortsetzung darstellt. Bei der Auswahl einer Gruppe von Befragten ist es wichtig, auf erste Annahmen, erzielte Ergebnisse und von Wissenschaftlern formulierte Postulate für die Zukunft zu achten. Der große Unterschied zwischen dem Standard und der Verwendung in der modernen Aussprache weist auf die Notwendigkeit hin, die Forschung zu wiederholen. Der Text lenkt die Aufmerksamkeit auf folgende Themen: offizielle und inoffizielle Aussprache, gelesener Text in Aussprachestudien, Generationswechsel in soziophonetischen Studien, Aussprache in Studien zu Schauspielern und Priestern, Aussprache von Stadtbewohnern aus der Perspektive der Gruppenauswahl (Generation, Alter, Bildung, Beruf, Herkunft usw.). Ziel des Beitrags ist es, die Errungenschaften und methodische Lücken der aktuellen Forschung aufzuzeigen. Dabei wurde auch auf verschiedene Möglichkeiten der Profilrecherche geachtet. Der Artikel bezieht sich nicht auf die Erforschung der Norm der polnischen Aussprache, sondern auf deren Verwendung in Abhängigkeit von vielen soziolinguistischen Variablen. Der Text signalisiert auch, dass es sich lohnt, einen genaueren Blick auf die Errungenschaften der zeitgenössischen Textforschung zu werfen. Die Berücksichtigung einer Sprachgattung in einer bestimmten soziolinguistischen Situation kann dabei helfen, einheitliches sprachliches Material für die Untersuchung der Aussprache verschiedener Benutzer zu erhalten.

Schlüsselwörter: Soziolinguistik, Soziophonetik, gesprochene Varietät, soziolinguistische Varianten

Nasal Vowels in Research on Urban Spoken Polish (1970s and 1980s). Methodological Achievements in the Context of the Contemporary Sociophonetic Project

The article concerns a review of the methodology for researching the pronunciation of nasal vowels written as ą and ę in Polish sociolinguistics of the second half of the 20th century. The review concerns primarily research on the speech of urban residents and subsequent studies that are their continuation. It is important to look for preliminary assumptions in the selection of the group of respondents, the results obtained

Open Access article, distributed under the terms of the CC licence (BY-SA, https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

and the postulates for the future formulated by scientists. The large difference between the norm and the usage in modern pronunciation indicates the need to repeat the research. The following issues are highlighted in the text: official and unofficial pronunciation, text read in pronunciation research, generational groups in sociophonetic research, pronunciation in research on actors and priests, pronunciation of city residents from the perspective of group selection (generation, age, education, profession, origin, etc.). The aim of the article is to indicate the achievements and methodological gaps of past research and to draw attention to various possibilities of profiling research. The article did not refer to research on the norm of Polish pronunciation, but on usage depending on many sociolinguistic variables. The text signals that it is worth considering the achievements of contemporary text research. Taking into account one speech genre in a specific sociolinguistic situation may help to obtain homogeneous linguistic material for studying the pronunciation of various speakers.

Keywords: sociolinguistics, sociophonetics, spoken variety, sociolinguistic variants

Author: Anna Majewska-Tworek, University of Wrocław, Pl. Nankiera 15b, 50-140 Wrocław, Poland, e-mail: anna.majewska-tworek@uwr.edu.pl

Received: 14.8.2025 **Accepted**: 24.9.2025

Studia nad powojenną literaturą poruszającą zagadnienie wymowy samogłosek graficznie zapisywanych jako <*ę*> i <*ą*> wskazują na dość wyraźne zróżnicowanie koncepcji badań i pozwalają na stosunkowo łatwe wyróżnienie trzech głównych nurtów w tym zakresie. Jest to nurt językoznawczy, logopedyczny i glottodydaktyczny. Nieco dokładniejszy ogląd stanu badań pozwala dostrzec, że analiza i opis polskich samogłosek nosowych mieści się w obszarze:

- fonologii (historycznej i współczesnej),
- fonetyki eksperymentalnej, akustycznej czy też audytywnej,
- ortofonii, często z uwzględnieniem problemu relacji: ortofonia a ortografia,
- dialektologii,
- socjolingwistyki.

W niniejszym artykule, którego wnioski są istotne dla szerzej zakrojonych badań, szczególnie interesujące jest ustalenie dotychczasowych metod stosowanych w badaniach nad wymową samogłosek nosowych w socjolingwistyce kształtującej się w Polsce w latach 70. i 80. XX wieku, zajmującej się w tamtym okresie mową mieszkańców miast[1]. Celem niniejszego tekstu jest więc przegląd założeń czynionych przez twórców polskiej szkoły socjolingwistycznej w zakresie badań nad wymową mieszkańców miast i regionów podmiejskich. Interesujące tu będą podstawowe założenia w kwestii doboru mówców, sposobu zbierania danych mówionych, metod analizy i końcowych ustaleń.

[1] „Prowadzone od kilku lat w niektórych ośrodkach językoznawczych Polski badania polszczyzny miejskiej zmierzają do opisu dość skomplikowanych zróżnicowań społeczności językowej różnych miast m.in. w zakresie fonetyki" (Dunaj 1981b: 35). Badania takie były prowadzone w Krakowie, Katowicach, Łodzi, Poznaniu, Wrocławiu i Szczecinie.

Gdyby zastosować terminy z zakresu językoznawstwa normatywnego, należałoby stwierdzić, że ważne dla autorki niniejszego tekstu jest zagadnienie nie normy, lecz uzusu w badaniach polskich samogłosek nosowych. W tym właśnie kontekście ważne są teoretyczne założenia i metody wcześniejszych badaczy oraz dane uzyskane w wyniku ich naukowych dociekań. Nie mniej ważne są ówczesne postulaty badawcze formułowane na przyszłość w zakresie opisu wymowy samogłosek nosowych.

Artykuł składa się z pięciu zasadniczych części, w których opisane będą ustalenia badaczy końca XX wieku na temat najistotniejszych czynników warunkujących socjofonetyczną analizę samogłosek nosowych.

1. Badanie samogłosek nosowych w odmianie oficjalnej i nieoficjalnej polszczyzny

We wstępnych założeniach do projektu badań nad mową mieszkańców Krakowa Dunaj podkreślił konieczność uwzględniania we współczesnej polszczyźnie mówionej różnic, które wynikają z czynników zależnych od sytuacji komunikacyjnej, a manifestujących się m.in. na płaszczyźnie fonetycznej wypowiedzi (1981a: 11–12). W kontekście niniejszego artykułu bardzo interesujące jest, że w obrębie fonetyki za najwyrazistszą cechę różnicującą wariant oficjalny i nieoficjalny polszczyzny uznał sposób wymowy samogłoski nosowej: „Bodaj najważniejszym (a przynajmniej najlepiej dzisiaj opisanym) zjawiskiem jest realizacja wygłosowego *-ę*. […]. W odmianie oficjalnej występują fakultatywnie realizacje *-e*//*-ę*, podczas gdy w nieoficjalnej – wyłącznie *-e*".

Jednocześnie Dunaj (1981a: 12) zwrócił uwagę, że ze względu na szczegółowe uwarunkowania sytuacyjne czy stan psychiczny mówcy cechy wymowy mogą się zmienić bez względu na udział w oficjalnej czy nieoficjalnej komunikacji. Oznacza to, że mogą wystąpić potoczne cechy mówienia w sytuacji oficjalnej i odwrotnie, czyli mogą zachować się cechy wymowy oficjalnej w sytuacji potocznej. Wydaje się, że jest to istotna wskazówka dla współczesnych badaczy, by w projektowaniu nowych badań nad uzusem samogłosek nosowych uwzględnić perspektywę badań idiolektalnych bądź też koncepcję alternacji czy też adaptacji wzorca gatunkowego tekstu (Wojtak 2004: 18), w tym wypadku – mówionego.

Dunaj zwrócił uwagę, że dane mówione uzyskane z wywiadu (a nie podsłuchu sytuacji nieoficjalnych, co było częstsze w badaniach w minionym czasie[2]) będą reprezentowały wariant oficjalny polszczyzny (1981b: 35). Współczesne doświadczenia projektowe dowodzą, że wcale tak być nie musi. Wywiad biograficzny, poprowadzony w domowych warunkach i odpowiednio długo (ok. 25–30 minut), pozwala mówcy na zapomnienie o włączonym urządzeniu nagrywającym i przeprowadzenie rozmowy w swobodnej atmosferze, co sprzyja ujawnianiu się immanentnych cech

[2] Współczesne standardy badawcze wykluczają nagrywanie z ukrycia, czyli tzw. podsłuchy.

językowych uczestników interakcji werbalnej (Zaśko-Zielińska/Majewska-Tworek/Śleziak/Tworek 2020).

W analizie cech fonetycznych nie bez znaczenia jest zazwyczaj tempo mowy. Ma ono istotny wpływ na wymowę zarówno w sytuacji oficjalnej, jak i nieoficjalnej. Według Dunaja (1982: 16) wymowa samogłosek nosowych (w przeciwieństwie do wymowy grup spółgłoskowych) jest jednak niezależna od tempa mówienia. Natomiast zależy od tego, do kogo się mówi i w jakiej sytuacji.

2. Tekst mówiony a czytany w badaniach cech wymowy oficjalnej i nieoficjalnej

W badaniach skoncentrowanych wokół cech socjolingwistycznych i regionalnych mówcy dyskusyjne jest wykorzystywanie tekstu czytanego. Jak wiadomo, daje on możliwość zebrania jednolitego materiału w dość sprawny sposób, jednak zawsze budzi wątpliwość wartość interpretacyjna uzyskanych wyników. Po przeprowadzeniu wnikliwej analizy porównawczej materiału językowego Dunaj stwierdził, że „teksty czytane są nieprzydatne do badań fonetyki polszczyzny odmiany nieoficjalnej, natomiast ponieważ ich forma fonetyczna jest zbliżona do odmiany oficjalnej, można je (z pewnymi zastrzeżeniami) wykorzystać do opisu tej odmiany języka" (1981b: 44, por. też badania wymowy lektorów radiowych – Dunaj 1986: 191). Nagrania tekstu czytanego można też wykorzystywać w badaniach porównawczych: wymowy wygłosu z <-*ą*> w wypowiedzi spontanicznej oraz czytanej (Dunaj 1982: 17). Wprowadzone zastrzeżenie było związane z faktem niestabilności cech wymowy u badanych mówców w tekstach czytanych i mówionych, tzn. analiza tekstu czytanego przynosiła nowe interesujące przykłady, ale nie potwierdzała w pełni cech wymowy występujących w wypowiedzi mówionej. Nie był to także materiał jednolity ze względu różne tempo czytania osób nagrywanych (Dunaj 1982: 17) i stopień staranności wymowy czytanego tekstu, na co miała też wpływ relacja społeczna między nagrywającym a nagrywanym. Jednak autor zgłębiał to zagadnienie w kolejnych badaniach, stale podkreślając konieczność wyróżniania sytuacji komunikacyjnej oficjalnej i nieoficjalnej, a w konsekwencji – oficjalnego i nieoficjalnego wariantu polszczyzny (Dunaj 1986: 191).

Dunaj podjął się również próby wyznaczenia funkcji wygłosowej nosowej przedniej samogłoski u mówców, którzy nosowość w wygłosie realizują niekonsekwentnie. Uznał, że realizacja nosowości lub jej pomijanie jest związane z funkcją stylistyczną: „Fakt, że wygłosowe *ę* występuje nie we wszystkich typach tekstów, że jest wymawiane tylko w niektórych sytuacjach komunikacyjnych decyduje o jego funkcji stylistycznej […] wymówienie *-ę* jest sygnałem oficjalności tekstu" (Dunaj 1986: 192). Autor dodał na podstawie swoich badań: „frekwencja form z *-ę*//*-e* bywa różna, wystarcza jednak wymówienie od czasu do czasu *-ę*, by zasygnalizować przynależność tekstu do określonej odmiany" (1986: 192). Warto w tym miejscu przywołać cztery grupy mówców wyznaczonych przez badacza:

a) konsekwentna wymowa bez rezonansu nosowego we wszystkich sytuacjach komunikacyjnych – szerząca się, rozpowszechniona w młodym pokoleniu;
b) wymowa zależna od oficjalności sytuacji: *-e* w sytuacjach nieoficjalnych, *-e*/*ę*/(*ę*) w sytuacjach oficjalnych i tekstach czytanych (tu frekwencja *-ę* wzrasta)[3] – wykazująca znaczny stopień rozpowszechnienia wśród analizowanych mówców;
c) wymowa *-e* w wygłosie w sytuacjach nieoficjalnych, wymowa *-e*//*-em*//*-eu̯* w sytuacjach oficjalnych – u osób o pochodzeniu robotniczo-chłopskim, które wprowadzają nienormatywne substytuty w miejsce *-ę*;
d) brak różnicowania *-ę*//*-e* w zależności od sytuacji komunikacyjnej – u osób o niepełnej kompetencji socjolingwistycznej (Dunaj 1986: 189–190).

W wyznaczonych przez Dunaja w latach 80. XX wieku czterech grupach mówców zauważa się minioną stratyfikację społeczną, a tym samym dawne grupy społeczne, znajdujące prawdopodobnie jeszcze pewien swój ślad w najstarszym pokoleniu użytkowników polszczyzny. Istotny niegdyś podział społeczny nie znajduje dziś odzwierciedlenia w polskiej sytuacji socjolingwistycznej, co samo w sobie wymaga podjęcia badań na nowo, opisania wymowy w pokoleniach czy grupach społecznych zgodnie z aktualną sytuacją społeczną, wiedzą o biolektalnym zróżnicowaniu języka (Zaśko-Zielińska 2009: 118–119), a także o kategorii pokolenia w badaniach językoznawczych (Ruszkowski 2015, por. też Wierzchowska 1954). Zauważone przez Dunaja grupy mówców mogą być natomiast ważnym punktem odniesienia dla współczesnego socjofonetyka weryfikującego czynniki socjolingwistyczne w poszukiwaniu rodzajów wymowy nosowej samogłoski w wygłosie i śródgłosie.

3. Grupy pokoleniowe w badaniach socjofonetycznych

Jedną z najistotniejszych kwestii rozważanych przy planowaniu projektu socjofonetycznego jest wyznaczenie do badań grup wiekowych, o których wiadomo, że powinny być odpowiednio duże, by otrzymane wyniki były przekonujące. Sposób doboru grup pod względem wieku nie jest precyzyjnie opisany, przebiega nieco odmiennie w różnych projektach. Jest jednak przedmiotem wnikliwych rozważań specjalistów, co także jest dowodem na powagę problemu. Dunaj podkreślił: „Nieustanny rozwój języka powoduje, że istotny wpływ na zróżnicowanie języka wywiera wiek. Fonetyczne innowacje językowe pojawiają się w języku młodego pokolenia, natomiast zjawiska

[3] „Między odmianą pisaną i mówioną obserwuje się […] pewne wzajemne sprzężenie, polegające z jednej strony na oddziaływaniu pisma na wymowę (wymowa literowa), z drugiej – wymowy na pismo (błędy ortograficzne). Sprzężenie to może mieć charakter okazjonalny bądź mniej lub bardziej trwały. Oddziaływanie pisma na wymowę bywa silniejsze i łatwiejsze do uchwycenia wówczas, gdy tekst pisany jest odczytywany" (Dunaj 1982: 15). Badacz podaje przykłady wpływu literowych form na wymowę głoski nosowej w śródgłosie przed zwartymi i zwarto-szczelinowymi (por. Dunaj 1982: 19).

regresywne, ustępujące, można znaleźć w wymowie najstarszego pokolenia" (Dunaj 1984: 14, cyt. za Sagan-Bielawa 2010: 497). Sagan-Bielawa w swym tekście poświęconym zagadnieniu pokolenia w badaniach socjolingwistycznych zwróciła uwagę, że w większości prac stosuje się zazwyczaj trójpodział: pokolenie starsze – pokolenie średnie – pokolenie młodsze, jednak stwierdziła też, że wyróżnianych grup wiekowych może być więcej, np. cztery (por. Sagan-Bielawa 2010: 498).

Jak wskazują studia nad literaturą (por. m.in. Sagan-Bielawa 2010: 498), wyznaczane grupy wiekowe różnią się od siebie w poszczególnych projektach, co może wynikać ze specyfiki celów badania i często arbitralnych decyzji autorów projektu. Sagan-Bielawa, porównując badania socjolingwistyczne, zwraca uwagę, że przy podejściu biologicznym w wyznaczaniu grup wiekowych istotną rolę odgrywa wiek 30 i 60 lat.

Trzeba też podkreślić, że nieaktualne jest już takie wyróżnianie pokoleń, w którym najstarszą grupę stanowiłyby osoby od pięćdziesiątego roku życia (por. Wierzchowska 1954). Współcześnie najstarsze pokolenie użytkowników języka wyróżniane jest od co najmniej 65 roku życia: „w 1993 roku WHO początek starości sytuowała w wieku 60 lat, obecnie wskazuje na wiek 60–65 lat, a nawet 70. rok życia" (Straś-Romanowska 2011: 327 za: Milewski/Kaczorowska-Bray 2015: 156, por. Majewska-Tworek/Zaśko-Zielińska 2020). Ponadto wobec wydłużającego się życia ludzkiego grupa najstarszych użytkowników nie może być uznana za jednorodną. W literaturze gerontolingwistycznej wyróżnia się aż trzy podgrupy wiekowe: 65–74 lata (ang. young elderly), 75–89 lat (ang. old elderly), powyżej 90. roku życia (ang. longlife) (Duda 2012 za Olszewski 2018: 80, por. też Straś-Romanowska 2011: 327). Wobec wydłużającego się życia człowieka warto ten fakt wziąć pod uwagę przy planowaniu współczesnego badania socjofonetycznego.

Obok kryterium biologicznego (uwzględniającego wiek użytkownika języka) stosuje się również kryterium historyczne, w którym pokolenie jest wyróżniane przez wspólnotę doświadczenia (zazwyczaj są to przeżycia traumatyczne, np. doświadczenie wojny czy związanego z nią wypędzenia, dotyczące całej danej generacji). Czasem próbuje się łączyć te dwa kryteria, wyróżniając grupy „pokoleniowo-wiekowe" (por. Seiffert-Nauka 1992, za: Sagan-Bielawa 2010: 499).

Odrębnym zagadnieniem jest badanie akwizycji systemu fonologicznego i cech wymowy najmłodszego pokolenia. Zwykle osobną grupę badawczą stanowią dzieci w wieku przedszkolnym, ponieważ: „proces opanowywania podstawowych umiejętności posługiwania się przez dzieci językiem, a więc i jego systemem fonologicznym, trwa do około siódmego roku życia" (Kamińska 2004: 7). W kontekście oczywistej uwagi badaczki, że najtrudniejsze głoski[4] są opanowywane przez dziecko najpóźniej, zastanawia spostrzeżenie: „obserwacje sposobu wymawiania przez dzieci samogłosek nosowych skłaniają do wniosku, że dźwięki te również powinny być włączone do grupy głosek trudnych artykulacyjnie. Tymczasem **niewłaściwe (z punktu widzenia normy wymawianiowej**

[4] Podręcznikowym przykładem jest najczęściej wibrant [r]. Ten właśnie przykład także przywołuje Kamińska (2004: 7).

dla dorosłych) realizacje fonemów /ǫ/ i /ę/ nawet w wieku sześciu czy siedmiu lat nie zwracają najczęściej uwagi dorosłych – rodziców czy wychowawców w przedszkolu czy w szkole" (Kamińska 2004: 7, podkreślenie moje). Wobec żywych zmian w wymowie samogłosek nosowych powyższa uwaga motywuje do zgłębiania nie tylko artykulacji, ale i percepcji samogłosek nosowych przez przedstawicieli pokolenia najstarszego i średniego.

W ramach pokolenia najmłodszego należy wyróżnić jeszcze dzieci i młodzież szkolną. Dla młodszych dzieci w okresie szkolnym ważnym wzorcem językowym (w tym fonetycznym) są wciąż właśnie rodzice, opiekunowie, nauczyciele. Stąd ważna jest uwaga wyróżniona w cytacie powyżej. Natomiast młodzież funkcjonuje w szerszym i bardziej zróżnicowanym środowisku, co niewątpliwie wpływa na jej cechy języka: „Decydującym kryterium wyróżniania młodzieży jest sytuacja edukacyjna, gdyż najczęściej przyjmuje się, że młodzież to ci, którzy się uczą, a nie pracują" (Fatyga 1999: 50). „Innym wskaźnikiem podczas wydzielania tej grupy jest uczestnictwo w subkulturach, rozpoczynające się w okresie inicjacyjnym, szczególnie nasilone wśród młodzieży starszej, a wygasające stopniowo wśród młodych dorosłych" (Zaśko-Zielińska 2009: 119). Czas środkowej dorosłości zaczyna się przez podjęcie pracy, co wiąże się z występowaniem w wielu różnych rolach społecznych. To także warte jest odnotowania przy wyodrębnianiu w miarę jednolitych, istotnych grup w badaniach socjofonetycznych.

4. Inne wyznaczniki socjolingwistyczne charakteryzujące grupy badanych mówców

Planowanie projektu socjofonetycznego skłania do poszukiwania starannego klucza w wyznaczaniu grup wiekowych użytkowników języka, czyli grup jednorodnych pod względem wieku metrykalnego. Jest to czynnik konieczny, w zasadniczy sposób bowiem prowadzi do uzyskania wiarygodnych danych. Odpowiada on wiedzy i tradycji badań nie tylko socjolingwistycznych. Jednak jak wiadomo, wiek nie jest jedynym czynnikiem branym pod uwagę w planowaniu projektów[5]. Historia badanego jest często związana chociażby z mobilnością różnego typu: od przymusowych przesiedleń po podróże służbowe, turystyczne czy w poszukiwaniu w pracy; jest to niewątpliwie ważne w dociekaniach socjofonetycznych. W wypowiedziach mówców danego pokolenia często obserwuje się odmienne cechy wariantów językowych, np. biolektów, socjolektów, profesjolektów czy dialektów ze względu na różnorodne doświadczenia życiowe (Łuczyński 2018: 136).

[5] Cennego opisu najwcześniejszych badań socjofonetycznych prowadzonych poza Polską dokonała Halina Kurek (1990). Badaczka w szczegółowy sposób przedstawiła, jakie wyznaczniki społeczne mówców były uwzględnianie w poszczególnych projektach. Przytoczyła też istotne ustalenie twórcy współczesnej socjolingwistyki Williama Labova: „Niezależnie od sytuacji komunikacyjnej formy nieuświadamiane są zawsze wymawiane tak samo przez badaną osobę, natomiast cechy uświadamiane w zależności od określonej sytuacji mogą być realizowane różnie" (Kurek 1990: 12).

Przykład badania stawiającego w centrum nie wiek, lecz przynależność do grupy zawodowej, stanowi praca Nowakowskiego (1997). Jej głównym celem są poszukiwania wariantywnych cech w wymowie aktorów występujących na scenie teatru dramatycznego[6]. Było to więc badanie jednej grupy zawodowej, zawsze interesującej dla badaczy wymowy. Jednocześnie na etapie planowania projektu uwzględniono zróżnicowanie pokoleniowe aktorów: „Występujących w przedstawieniach aktorów podzieliliśmy według kryterium wieku na trzy grupy pokoleniowe. W pokoleniu młodszym (wiek do 30 roku życia) znalazło się 221 aktorów, w pokoleniu średnim (wiek pomiędzy 30 a 50 rokiem życia) 263 aktorów i w pokoleniu starszym (wiek powyżej 50 roku życia) – 113 aktorów" (1997: 92). W trakcie analizy nagranego materiału przyjęto metodę odsłuchową, czyli typową dla badań socjofonetycznych. Wariantywność scenicznej wymowy samogłosek nosowych została opisana dość szczegółowo z uwzględnianiem różnego tempa mówienia na scenie: wolnego i szybkiego (Nowakowski 1997: 120–127). Do ciekawszych konstatacji należy to, że „w szybkim tempie wygłosowa samogłoska nosowa oznaczana grafemem *ę* nie pojawia się nigdy na pograniczu międzywyrazowym. Znaczy to, że jeśli zostaje zachowany rezonans nosowy (w jakiejkolwiek postaci), to po samogłosce nosowej następuje pauza" (Nowakowski 1997: 121). Podobne zjawisko odnotowano w przypadku nosowej tylnej. Badania ilościowe i jakościowe wymowy scenicznej wykazały słuszność odróżniania grup wiekowych: „zwiększenie tempa mówienia powoduje zwykle w każdym pokoleniu zmniejszenie staranności artykulacyjnej, większą liczbę redukcji i upodobnień, więcej zjawisk międzywyrazowych" (Nowakowski 1997: 151). Jednocześnie warto zauważyć, że przeprowadzone badanie nie wykazało szczególnych wyróżników wymowy scenicznej nie tylko, oczywiście, w obrębie realizacji nosowości, ale wszystkich innych badanych właściwości fonetycznych. Autor badań podsumowuje to następująco „Kultura współczesna rozmyła się i zniosła ważne dawniej rytualizacje niektórych form, w tym również, teatru, na rzecz potoczności" (Nowakowski 1997: 151).

Zawilska, badając poprawność językową w tekstach kazań (1998), także zwróciła uwagę na wpływy potoczności w wypowiedziach księży kierowanych do wiernych podczas kazań[7]. Jej badanie miało perspektywę normatywną i w tej perspektywie autorka zreferowała wyniki swojej analizy: „w zebranym materiale najliczniej wystąpiły błędy fonetyczne. Ukazują one w mowie księży cechy fonetyczne właściwe okolicznym gwarom i potocznej polszczyźnie łodzian" (Zawilska 1998: 46). W zakresie wymowy samogłosek nosowych stwierdziła występowanie konsonantycznej wymowy tylnej samogłoski nosowej w wygłosie, np. *idom, niosom, podnoszom* (1998: 46). W wymowie księży zauważono nie

[6] „Przedmiotem naszych analiz stało się 125 spektakli teatralnych o różnej długości i różnej liczbie występujących aktorów. Na kasety magnetofonowe nagrano 100 przedstawień Teatru Telewizji oraz 25 przedstawień w teatrach scenicznych dużych ośrodków kulturalnych kraju" (Nowakowski 1997: 8).

[7] Badanie było prowadzone przez dziewięć miesięcy (od września 1994 do maja 1995) głównie w jednym kościele parafialnym w Łodzi.

tylko wpływ potocznego czy/i regionalnego rejestru języka, ale również wpływ ortografii na fonetyczną realizację wypowiedzi. „W wygłoszonych kazaniach często obserwuje się zjawisko wymowy literowej, czyli wpływu pisowni na wymowę. Zauważyłam następujące tego przykłady: literowa wymowa samogłosek nosowych w śródgłosie przed spółgłoskami zwartymi, zwarto-szczelinowymi i półotwartymi, np. *kśąc*, *na pśyśęgę*, *vżęu\ia*, *vżęyfi* […]" (Zawilska 1988: 47). Jest więc tu istotna różnica między wynikami badań Nowakowskiego (1997) a Zawilskiej (1988), wynikająca najprawdopodobniej z odmiennego poziomu kształcenia językowego tych bardzo różnych grup mówców. Badania Zawilskiej były prowadzone przede wszystkim w Łodzi. Miasto jako organizm nie jest tworem jednorodnym, na co zwracają uwagę socjolingwiści w swych pracach i uwzględniają ten fakt w realizowanych projektach. Ślad tych ważnych rozważań można odnaleźć we wszystkich metodologicznych opisach badań nad mieszkańcami miast (por. m.in. Kamińska 1976, Lubaś 1976, Dunaj 1987, Zagórski 1990).

Jak zaznaczono wcześniej, Dunaj w badaniach nad wymową eksponuje sytuacyjność: istotne dla badacza w analizie cech fonetycznych mówcy jest odróżnienie sytuacji oficjalnej od nieoficjalnej. Wpływ tego czynnika na wymowę samogłoski notowanej <-*ę*> zgłębiła Kurek, uwzględniając jednocześnie inne aspekty socjolingwistyczne w dużej grupie badawczej (340 respondentów) o stopniu zasiedzenia w Krakowie co najmniej 5 lat (1982: 150–155). Badaczka w charakterystyce badanych uwzględniła cztery czynniki:

a) pochodzenie rodziców respondentów (czy są z Krakowa, czy też spoza miasta),
b) wiek respondentów w grupach: 7–18 lat (uczniowie); 19–45 lat, ponad 45 lat,
c) wykształcenie respondentów: wyższe i średnie; niżej średniego,
d) pochodzenie społeczne: inteligenckie; robotniczo-chłopskie (Kurek 1982: 151).

Badaczkę interesowało uwarunkowanie socjalne poszczególnych typów realizacji samogłoski nosowej <-*ę*>. Brała pod uwagę następujące czynniki: płeć, miejsce urodzenia respondentów, pobyt w Krakowie, zawód, miejsce zamieszkania (dzielnica), miejsce urodzenia rodziców. W wyniku analizy danych mówionych stwierdziła, że zmienne te nie mają większego wpływu na wymowę samogłoski <-*ę*> (Kurek 1982: 151).

Podobnie jak Zawilska (1998), Kurek także zwraca uwagę na wymowę literową (np. *Ch**ę**ciny*, *zaczę**ł**a*) u osób w wieku szkolnym oraz „u inteligencji z wyższym i średnim wykształceniem w odmianie oficjalnej" (Kurek 1982: 154). Jednak najciekawsza w kontekście współczesnych badań jest uwaga, którą badaczka formułuje dzięki wyeksponowaniu w analizie typu sytuacji: „W sytuacji oficjalnej częste jest zjawisko uświadamiania sobie, a więc i społecznego wartościowania określonego typu wymowy. Prowadzi to do szerzenia się w tej odmianie języka form według uznania respondentów poprawniejszych, a więc wyżej społecznie wartościowanych. Tym tłumaczyć należy częste występowanie w odmianie oficjalnej samogłoski nosowej -ę (lub przynajmniej jej substytutów -em, -en, ęu)" (Kurek 1982: 154–155). Samo zwrócenie uwagi na to zagadnienie jest inspirujące dla współczesnej analizy i cenne przy projektowaniu nowego badania. Okazuje się, że wartościowanie wymowy przez użytkowników może być przede wszystkim związane z typem sytuacji.

5. Badania samogłosek nosowych mieszkańców Wrocławia i innych miast (lata 70. i 80. XX wieku)

W II połowie XX wieku w badaniu wymowy samogłosek nosowych brano pod uwagę podobne cechy zewnątrzjęzykowe mówców: wykształcenie, pochodzenie społeczne (np. w Krakowie odróżniano starą i nową inteligencję krakowską; por. Kurek 2008: 33). W badaniach wrocławskich oprócz wieku były to także dane dotyczące pochodzenia społecznego oraz pochodzenia geograficznego; w przypadku młodych informatorów – pochodzenia geograficznego rodziców (Paryl 1992: 29–42), a także wykształcenia (Dąbrowska1992: 53). Mowa mieszkańców miast (Katowic, Krakowa, Łodzi, Wrocławia, Poznania itd.) była prowadzona na podstawie transkryptów nagrań wielu typów wypowiedzi osób w różnym wieku w zróżnicowanych sytuacjach komunikacyjnych. Transkrypty były wykonywane na maszynie do pisania z zastosowaniem konwencji półortograficznej po wielokrotnych odsłuchach osób realizujących projekt. Badacze starali się zebrać materiał zróżnicowany pod względem sytuacji komunikacyjnych. Uwzględniali sytuacje oficjalne i nieoficjalne (od rozmowy naukowców po rodzinne rozmowy przy stole), nagrywali mówców w różnym wieku, a także poszukiwali rozmówców o różnym wykształceniu oraz wykonywanym zawodzie. Wnioski te można wysnuć na podstawie opublikowanych transkryptów (por. m.in.: Dunaj 1979) lub analiz nowo opracowanych materiałach z projektu wrocławskiego (Majewska-Tworek/Zaśko-Zielińska/Pęzik 2020). Jak pisze Franciszek Nieckula (1990), projekt wrocławski rozpoczął się z pewnym opóźnieniem względem projektu ośrodków katowickiego i krakowskiego. Pozwala to przypuszczać, że najważniejsze sformułowane już postulaty socjolingwistyczne zostały w nim uwzględnione, a następnie – rozwinięte.

Badania cech wymowy miały zajmować istotne miejsce w badaniach nad mową mieszkańców Wrocławia. Zajęli się nimi Gawęda (1978), Paryl (1990) i Dąbrowska (1992). Paryl napisał: „[…] między gwarami wiejskimi i polszczyzną większości naszych miast istniały od wieków i występują nadal bardziej ścisłe lub luźniejsze, ale stałe związki. Na podłożu gwar ludowych rozwinęły się i ukształtowały m.in. dialekty kulturalne Krakowa, Poznania i Warszawy. Miasta te leżą na zwartych i jednolitych językowo obszarach gwarowych. Z tych właśnie obszarów w znacznym procencie wywodzi się ludność wymienionych miast. Nic więc dziwnego, że w jej języku występują liczne regionalizmy związane z rodzimym podłożem gwarowym: małopolskim, wielkopolskim i mazowieckim. Zgoła inna jest sytuacja językowa Wrocławia […] Nie ma tu bowiem *gwary-gospodarza*" (1990: 66).

Paryl, dysponując wstępnymi danymi z analizy fonetycznej dokonanej na potrzeby projektu, przytoczył przykłady zróżnicowanej realizacji rezonansu nosowego u nagranych osób. Różnice te wynikają z pochodzenia terytorialnego mówców oraz przynależności pokoleniowej (Paryl 1990: 71, 74). W potocznych wypowiedziach wrocławian Paryl stwierdził zwykle utratę nosowości w przypadku wygłosowego <-*ę*>, oraz szerzącą się wymowę z /-oũ/ na końcu wyrazu – obok innych interesujących wariantów

wynikających zazwyczaj z pochodzenia regionalnego mówcy (1990: 71). Na podstawie zgromadzonego materiału zauważył też, że u młodego pokolenia nie występują już regionalne cechy fonetyczne.

6. Zakończenie

Wobec dynamicznych zmian w zakresie realizacji nosowości badanie tej cechy polskiej wymowy należy z pewnością powtórzyć. Warto, oczywiście, skorzystać w tym zakresie z opisanych wyżej dokonań polskiej socjolingwistyki i socjofonetyki ubiegłego wieku. Interesujące jest śledzenie wykładników socjolingwistycznych w audytywnych badaniach fonetycznych. Jak wynika ze studiów nad literaturą, z całą pewnością uwzględnienie czynnika pokoleniowego jest w takich badaniach wciąż istotne, pochodzenie regionalne mówcy również. Nie bez znaczenia jest jego profesja i wykształcenie. Oczywiście, istotne jest uwarunkowanie sytuacyjne. Tu w dalszym ciągu można rozważać na najwyższym poziomie ogólności opozycję: oficjalność vs nieoficjalność.

Wydaje się także, że osiągnięcia współczesnej genologii i tekstologii mogą również przyjść z pomocą w projektowaniu zrównoważonego korpusu do badań nad wymową i skłonić badaczy do wyboru określonego gatunku mowy (z możliwymi jej adaptacjami). Jak wiadomo, w badaniach socjofonetycznych istotna jest reprezentatywność. Osiągnięcie reprezentatywności jest możliwe przez zbadanie odpowiednio dużej grupy użytkowników języka. Można więc pokusić się w przyszłości o zbadanie realizacji określonego gatunku mowy (z uwzględnieniem jego modyfikacji) przez mówców o zbliżonej charakterystyce socjofonetycznej.

Wykaz literatury

Dąbrowska, Anna. „Wymowa samogłosek nosowych w języku mieszkańców Wrocławia". *Polszczyzna mówiona wrocławian 2*. Red. Franciszek Nieckula. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego 1992, 49–64. Print.

Duda, Krzysztof. „Proces starzenia się". *Fizjologia starzenia się. Profilaktyka i rehabilitacja*. Red. Anna Marchewka, Zbigniew Dąbrowski i Jerzy Żołądź. Warszawa: PWN, 2012. Print.

Dunaj, Bogusław (red.). *Wybór tekstów języka mówionego mieszkańców Krakowa. Praca zbiorowa*. Kraków: Uniwersytet Jagielloński, 1979. Print.

Dunaj, Bogusław. „Odmiana oficjalna i nieoficjalna języka mówionego". *Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Jagiellońskiego. Prace Językoznawcze* 70 (1981a), 11–20. Print.

Dunaj, Bogusław. „Teksty czytane w badaniach fonetycznych". *Zeszyty Naukowe UJ. Prace Językoznawcze 70. Studia nad polszczyzną mówioną Krakowa 1*. Red. Bogusław Dunaj. Kraków: Uniwersytet Jagielloński, 1981b, 3544. Print.

Dunaj, Bogusław. „Fonetyka języka czytanego a mówionego". *Z zagadnień fonetyki i fonologii współczesnego języka polskiego, Księga referatów ogólnopolskiej konferencji w Toruniu 27–29 listopada 1978*. Red. Jerzy Maciejewski. Toruń: UMK, 1982, 14–20. Print.

Dunaj, Bogusław. „Samogłoska ę we współczesnej polszczyźnie – zakres występowania, funkcja, norma". *Prace Filologiczne* XXXIII (1986):187–193. Print.

Dunaj, Bogusław. „O kilku problemach metodologicznych socjolingwistycznych badań języka mówionego (w świetle dotychczasowych doświadczeń)". *Socjolingwistyka* 6 (1987): 29–37. Print.

Fatyga, Barbara. *Dzicy z naszej ulicy. Antropologia kultury młodzieżowe*j. Warszawa: Uniwersytet Warszawski, 1999. Print.

Gawęda, Elżbieta. „Z socjolingwistycznych badań nad wymową mieszkańców Wrocławia". *Socjolingwistyka* 3 (1980): 123–143. Print.

Milewski, Stanisław i Katarzyna Kaczorowska-Bray. „Późna dorosłość jako przedmiot zainteresowania współczesnej logopedii – perspektywy badawcze". *Metodologia badań logopedycznych z perspektywy teorii i praktyki*. Red. Stanisław Milewski i Katarzyna Kaczorowska-Bray. Gdańsk: Grupa Wydawnicza Harmonia, 2015, 153–170. Print.

Kamińska, Barbara. *Samogłoski nosowe w wymowie dzieci w wieku przedszkolnym*. Lublin: Wydawnictwo UMCS, 2004. Print.

Kamińska, Maria. „Łódź jako przedmiot badań językoznawczych". *Miejska polszczyzna mówiona. Metodologia badań. Materiały z konferencji naukowej w Sosnowcu w dniach 20–21 czerwca 1974 roku*. Red. Władysław Lubaś. Katowice: Uniwersytet Śląski, 1976, 49–54. Print.

Kurek, Halina. „Próba zastosowania metod statystycznych do badania fonetyki języka mówionego mieszkańców Krakowa (na przykładzie wygłosowego -ǫ)". *Zeszyty Naukowe UJ. Prace Językoznawcze 70. Studia nad polszczyzną mówioną Krakowa 1*. Red. Bogusław Dunaj. Kraków: Uniwersytet Jagielloński, 1981, 21–33. Print.

Kurek, Halina. „Samogłoska nosowa -ę w języku mieszkańców Krakowa (aspekty socjolingwistyczne)". *Z zagadnień fonetyki i fonologii współczesnego języka polskiego, Księga referatów ogólnopolskiej konferencji w Toruniu 27–29 listopada 1978 r.* Red. Jerzy Maciewski. Toruń: UMK, 1982, 150–155. Print.

Kurek, Halina. *Metodologia socjolingwistycznego badania fonetyki języka mówionego środowisk wiejskich (na przykładzie kilku wsi Beskidu Niskiego)*. Kraków: Uniwersytet Jagielloński, 1990. Print.

Kurek, Halina. *Polszczyzna mówiona inteligencji*. Warszawa: Wydawnictwo UJ, 2008. Print.

Lubaś, Władysław. *Miejska polszczyzna mówiona. Metodologia badań. Materiały z konferencji naukowej w Sosnowcu w dniach 20–21 czerwca 1974 roku*. Katowice: Uniwersytet Śląski, 1976. Print.

Łuczyński, Edward. „Miejsce języka ludzi starszych wśród odmian współczesnej polszczyzny". *Gerontologopedia. Logopedia XXI wieku*. Red. Władysław Tłokiński, Stanisław Milewski i Katarzyna Kaczorowska-Bray. Gdańsk: Grupa Wydawnicza Harmonia, 2018. Print.

Majewska-Tworek, Anna i Monika Zaśko-Zielińska. „Mowa najstarszego pokolenia użytkowników polszczyzny. Badanie z wykorzystaniem metody językoznawstwa korpusowego. Wstępne informacje o projekcie". *Język. Starość. Komunikacja*. Red. Stanisław Milewski, Katarzyna Kaczorowska-Bray i Barbara Kamińska. Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, 2020, 171–188. Print.

Majewska-Tworek, Anna, Monika Zaśko-Zielińska i Piotr Pęzik. „Polszczyzna mówiona miast – kontynuacja badań z lat 80. XX wieku z wykorzystaniem narzędzi lingwistyki cyfrowej". *Forum Lingwistyczne* 7 (2020): 71–87. https://journals.us.edu.pl/index.php/FL/article/view/10330. 4.3.2025.

Nieckula, Franciszek. „Uwagi ogólne do badań nad polszczyzną Wrocławia". *Polszczyzna mówiona Wrocławia 1*. Red. Franciszek Nieckula. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, 1990, 7–38. Print.

Nowakowski, Paweł. *Wariantywność współczesnej polskiej wymowy scenicznej*. Poznań: Sorus, 1997. Print.

Olszewski, Henryk. „Wprowadzenie do psychologii rozwoju – okres późnej dorosłości". *Gerontologopedia*. Red. Władysław Tłokiński, Stanisław Milewski i Katarzyna Kaczorowska-Bray. Gdańsk: Grupa Wydawnicza Harmonia, 2018, 78–107. Print.

Paryl, Władysław. „Tendencje wymawianiowe w potocznej polszczyźnie mieszkańców Wrocławia". *Polszczyzna mówiona Wrocławia 1*. Red. Franciszek Nieckula. Wrocław: Uniwersytet Wrocławski, 1990, 65–76. Print.

Paryl, Władysław. „Samogłoski zwężone w wymowie mieszkańców Wrocławia". *Polszczyzna mówiona wrocławian 2*. Red. Franciszek Nieckula. Wrocław: Uniwersytet Wrocławski, 1992, 29–42. Print.

Ruszkowski, Marek. „Kategoria pokolenia w polskich badaniach językoznawczych (stan obecny i perspektywy)". *Respectus Philologicus* 27(32) (2015): 147–155. Print.

Sagan-Bielawa, Mirosława. „Pokolenie w polskich badaniach socjolingwistycznych". *Symbolae Grammaticae in honorem Boguslai Dunaj*. Red. Renata Przybylska, Józef Kąś i Kazimierz Sikora. Kraków: Księgarnia Akademicka, 2010, 497–502. Print.

Seiffert-Nauka, Irena. „Fonetyczne elementy kresowe w mowie wrocławian". *Polszczyzna mówiona wrocławian 2*. Red. Franciszek Nieckula. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, 1992, 7–28. Print.

Straś-Romanowska, Maria. „Późna dorosłość". *Psychologia rozwoju człowieka. Podręcznik akademicki*. Red. Janusz Trempała. Warszawa: PWN, 2011, 326–348. Print.

Wierzchowska, Bożena. „Różnice w mowie pokoleń". *Poradnik Językowy* 10 (1954): 13–24. Print.

Zagórski Zdzisław. „Współczesna struktura społeczna Wrocławia (szkic)". *Polszczyzna mówiona Wrocławia 1*. Red. Franciszek Nieckula. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, 1990, 39–52. Print.

Zaśko-Zielińska, Monika. „Próba charakterystyki biolektu – język a wiek". *Studia Linguistica* (28) 2009: 117–123. Print.

Zaśko-Zielińska, Monika, Anna Majewska-Tworek, Marta Śleziak i Artur Tworek. *Od rozmowy do korpusu, czyli jak zbierać i archiwizować dane mówione*. Wrocław: Questio, 2020. Print.

Zawilska, Danuta. „O poprawności językowej w tekstach kazań". *Acta Universitas Lodziensis, Folia Linguistica* 37 (1998): 45–55. Print.

ZITIERNACHWEIS:

Majewska-Tworek, Anna. „Samogłoski nosowe w badaniach nad polszczyzną mówioną miast (lata 70. i 80. XX wieku). Metodologiczne osiągnięcia w kontekście współczesnego projektu socjofonetycznego", *Linguistische Treffen in Wrocław* 28, 2025 (II): 325–337. DOI: 10.23817/lingtreff.28-21.

Marta Rogozińska
ORCID: 0000-0003-1533-1577
Universität Wrocław, Wrocław

Linguistische Treffen in Wrocław, Vol. 28, 2025 (II)
ISSN: 2084–3062, e-ISSN: 2657–5647
https://doi.org/10.23817/lingtreff.28-22
S. 339–353

Zwischen Sachlichkeit und Euphorie: Prosodische Gestaltung im Sportkommentar am Beispiel eines Olympiasiegs im Schwimmen

Prosodische Mittel spielen eine zentrale Rolle in der Produktion und Rezeption gesprochener Sprache, da sie sowohl der Strukturierung von Informationen als auch der Vermittlung von Emotionen dienen. Im Sportkommentar wird diese Dualität besonders deutlich: Kommentare verbinden sachliche Informationsvermittlung mit der Erzeugung von Spannung und Begeisterung. Im Beitrag wird dies exemplarisch am deutschen Live-Kommentar zum Olympiasieg von Lukas Märtens über 400 Meter Freistil bei den Olympischen Spielen 2024 in Paris (dem ersten Olympiasieg eines deutschen Beckenschwimmers seit 1988) untersucht. Analysiert werden die informativen und expressiven Funktionen prosodischer Mittel anhand akustisch-auditiver Parameter wie Grundfrequenz/Tonhöhe, Standardabweichung der Grundfrequenz, Intensität/Lautstärke, Sprechgeschwindigkeit, Fokusakzente und Pausen. Grundlage der Untersuchung ist eine auditive Analyse, die mithilfe der Software EXMARaLDA (Schmidt/Wörner 2014) durchgeführt wird. Zur Visualisierung und Objektivierung werden die auditiven Beobachtungen durch akustische Messdaten aus Praat (Boersma/Weenink 2025) ergänzt. Die Analyse zeigt, dass sich prosodische Variationen eng an der Dynamik des Rennens orientieren. Während zu Beginn sachlich-informative Funktionen dominieren, steigern Tonhöhe, Modulation, Lautstärke und Fokusakzente im Verlauf des Rennens sukzessive die Expressivität bis zum Höhepunkt. Außersprachliche Faktoren, insbesondere historische und emotionale Kontexte, beeinflussen die prosodische Gestaltung zusätzlich. Damit bestätigt sich, dass Prosodie weit über die reine Informationsvermittlung hinausgeht und wesentlich zur Inszenierung sportlicher Ereignisse beiträgt, was in zukünftigen Studien im Hinblick auf eine mögliche „Sportprosodie“ weiter untersucht werden sollte.

Schlüsselwörter: Prosodie, Sportkommentar, auditiv-akustische Analyse

Between Objectivity and Euphoria: Prosodic Structure in Sports Commentary on an Olympic Victory in Swimming

Prosodic features play a central role in the production and reception of spoken language, as they serve both to structure information and to convey emotions. This duality becomes particularly evident in sports commentary, where commentators combine factual information with the creation of excitement and engagement. This paper examines this phenomenon using the German live commentary of Lukas Märtens' Olympic victory in the 400-meter freestyle at the 2024 Paris Olympic Games – the first Olympic gold medal by a German pool swimmer since 1988. The study analyzes the informative and expressive functions of the prosodic features through acoustic-auditory parameters such as fundamental frequency/pitch, standard deviation of fundamental frequency, intensity/volume, speech rate, focus accents, and pauses. The study is based on an auditory analysis conducted using the software EXMARaLDA (Schmidt/Wörner 2014). To visualize and objectify the observations, the auditory data are supplemented with acoustic measurements obtained from Praat (Boersma/Weenink 2025). The analysis

Open Access article, distributed under the terms of the CC licence (BY-SA, https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

shows that prosodic variations closely follow the dynamics of the race. While factual-informative functions dominate at the beginning, pitch, modulation, loudness, and focus accents gradually increase expressivity as the race progresses, culminating at its peak. Extralinguistic factors, particularly historical and emotional contexts, additionally influence prosodic shaping. This confirms that prosody goes far beyond mere information transfer and plays a crucial role in the staging of sporting events, which should be further explored in future studies with regard to a possible "sports prosody".

Keywords: prosody, sports commentary, acoustic-auditory analysis

Author: Marta Rogozińska, University of Wrocław, Pl. Nankiera 15b, 50-140 Wrocław, Poland, e-mail: marta.rogozinska@uwr.edu.pl

Received: 5.8.2025 **Accepted**: 22.9.2025

1. Einleitung

Prosodische Mittel erfüllen eine wichtige Funktion in der Produktion und Rezeption gesprochener Texte, da sie einerseits zur Strukturierung gesprochener Informationen beitragen und andererseits die Vermittlung von Emotionen ermöglichen. Besonders im sportlichen Live-Kommentar wird diese Dualität deutlich, da dort sachliche Faktenvermittlung und emotionale Reaktionen eng miteinander verflochten sind. Im vorliegenden Beitrag wird die Rolle prosodischer Merkmale exemplarisch am deutschen Kommentar zum Olympiasieg von Lukas Märtens über 400 Meter Freistil bei den Olympischen Sommerspielen 2024 in Paris untersucht. Für die prosodische Analyse ist dabei von Bedeutung, dass es sich um den ersten Olympiasieg eines deutschen Beckenschwimmers seit den Spielen in Seoul 1988 handelt.

Im Mittelpunkt der Analyse stehen die informativen und expressiven Funktionen prosodischer Ausdrucksmittel im sportlichen Kontext. Die informative Funktion besteht darin, den Informationsfluss zu organisieren und besonders relevante Inhalte hervorzuheben. Die expressive Funktion dient dazu, Einstellungen oder Bewertungen des Kommentators auszudrücken sowie emotionale Wirkung zu erzeugen. Beide Funktionen werden prosodisch durch das Zusammenspiel der wichtigsten akustisch-auditiven Parameter realisiert: Grundfrequenz/Tonhöhe, Dauer/Länge und Intensität/Lautstärke sowie weiterer suprasegmentaler Phänomene wie Sprechgeschwindigkeit und Pausen (vgl. Selting 1995: 1).[1] Diese Parameter sind jeweils im sprachlichen, parasprachlichen und situativen Kontext zu interpretieren. Die besondere Rolle der Prosodie wird in der Interaktionalen Linguistik hervorgehoben, die Sprache in konkreten Gesprächssituationen untersucht (vgl. Couper-Kuhlen/Selting 2000 und 2001). Prosodie gilt dabei als ein wichtiges Kontextualisierungsmittel, das die Organisation und Gestaltung sozialer Interaktion beeinflusst und zugleich

[1] Mehr zur Prosodie und ihren Funktionen siehe Auer/Selting (2001), Deppermann (2018), Fiehler/Barden/Elstermann/Kraft (2004), Grassegger (2015), Günther (1999), Hirschfeld/Stock (2013), Kehrein (2002), Kranich (2003), Lemke (2012), Pétursson/Neppert (2002), Pompino-Marschall (2009), Schwitalla (2012), Selting et al. (2009).

wichtige Hinweise zur Interpretation von Äußerungen liefert (vgl. Imo/Lanwer 2019 und 2020). Im untersuchten Sportkommentar, der durch verschiedene Faktoren geprägt ist, darunter situative Bedingungen (Ort, Zeit, Live-Ereignis), soziale Rollen (Kommentator und Publikum), historische und kulturelle Bezüge (erster deutscher Olympiasieg im Beckenschwimmen seit 1988) sowie die sportarttypische Dynamik (400 Meter Freistil), tritt die Verbindung von informativen und expressiven Funktionen der Prosodie deutlich hervor.

2. Untersuchungsmaterial und Methode

Für die Analyse wird ein etwa vierminütiger deutscher Live-Kommentar zum 400-Meter-Freistilschwimmen von Lukas Märtens herangezogen, der als erster deutscher Beckenschwimmer seit 1988 Olympia-Gold gewinnt. Die damit verbundene Überraschung stellt einen außersprachlichen Faktor dar, der die Sprechweise des Kommentators, insbesondere gegen Ende des Rennens, maßgeblich beeinflusst. Der Wettbewerb wurde bei Eurosport von zwei deutschen Kommentatoren begleitet. Aus methodischen Gründen beschränkt sich die Analyse allerdings auf die Äußerungen des Hauptkommentators.[2] Der Kommentar lässt sich in drei Abschnitte gliedern, die das dynamische Geschehen im Becken widerspiegeln. Im ersten Abschnitt, der etwa eine Minute dauert, berichtet der Kommentator vor allem über die sportliche Karriere von Märtens. Prosodisch betrachtet ist dieser Abschnitt relativ neutral, wie in Punkt 3.1 näher erläutert wird. Ab der zweiten Minute wird die Situation – und damit auch die Prosodie – allmählich abwechslungsreicher (Minute 2–3). Den Höhepunkt erreicht der Kommentar nach der dritten Minute, wenn sowohl die sportliche als auch die emotionale Intensität deutlich zunehmen (vgl. Punkt 3.2). Nach der Bekanntgabe des Siegers (ca. Minute 3:40) zeigt sich eine deutliche Veränderung der Sprechweise. Die Stimme beruhigt sich und nähert sich wieder einem neutraleren Modus an (vgl. Punkt 3.3). In den einzelnen Rennphasen zeigt sich somit eine differenzierte prosodische Gestaltung: Während in der ersten Phase sprachliche und prosodische Sachlichkeit dominiert, tritt in der zweiten Phase bis zum Höhepunkt vor allem Euphorie hervor.

Grundlage der Untersuchung ist eine auditive Analyse, die mithilfe der Software EXMARaLDA (Schmidt/Wörner 2014) durchgeführt wurde. Die Audioaufnahmen wurden nach den Konventionen des Minimaltranskripts von GAT 2 (Selting et al. 2009) transkribiert. Zur Visualisierung und Objektivierung wurden die auditiven Beobachtungen durch akustische Messdaten aus Praat (Boersma/Weenink 2025) ergänzt.

[2] Die Beiträge des zweiten Kommentators, die deutlich kürzer und seltener sind, werden nicht berücksichtigt, um eine konsistente Datengrundlage für die prosodische Untersuchung zu gewährleisten.

3. Prosodische Analyse

Im Folgenden werden die prosodischen Parameter: Grundfrequenz/Tonhöhe, Standardabweichung der Grundfrequenz[3], Intensität/Lautstärke[4], Sprechgeschwindigkeit, Fokusakzente und Pausen in den einzelnen Phasen des Rennens auditiv und akustisch analysiert, sowohl einzeln als auch in Kombination miteinander. Zu diesem Zweck wurde die Gesamtaussage des Hauptkommentators in sieben auditiv und akustisch abgegrenzte Teilaussagen untergliedert, die den jeweiligen Rennphasen zugeordnet werden.

3.1 Erste Phase des Rennens (prosodisch neutral)

Die erste Phase des Rennens umfasst drei Aussagen des Hauptkommentators, die sich auf das sportliche Profil von Lukas Märtens sowie auf eine erste Analyse des Rennens beziehen. Inhaltlich wie prosodisch ist diese Phase durch eine sachliche, neutrale Sprechweise geprägt, die keine erkennbare emotionale Aufladung aufweist.

3.1.1 Erste Aussage

In der ersten Aussage, die 38 Sekunden dauert, beschreibt der Kommentator die Anfangsphase des 400-Meter-Freistilschwimmens und hebt dabei insbesondere Lukas Märtens sowie dessen Erfahrungen bei den vergangenen Olympischen Spielen hervor, vgl. Aussage 1.

Aussage 1

> *märtens auf der vier das ist dann die bahn des zeitschnellsten er war ja auch schon bei den letzten olympischen spielen dabei °h war da zwölfter über die vierhundert freistil hat natürlich auch da: (0.2) ne menge gelernt so costa hält sich erst ein bisschen zurück °h märtens und winnington das ist keine überraschung (0.4) denn die sind auch heute °h äh munter nebeneinander geschwommen und da oben ist auch keine überraschung der kennt nur die flucht nach vorne und hat gesagt (.) die letzten hundert (0.2) das ist bei mir immer (.) (warborn)-spiel (.) aber jetzt guck dir mal an von vorne rein (0.2) ist (.) lukas (.) märtens (0.2) vorne*

Diese Aussage lässt sich prosodisch als sachlich-informativ mit leichter expressiver Färbung charakterisieren. Die mittlere Grundfrequenz von 200 Hz signalisiert eine leicht erhöhte Tonlage, während die Standardabweichung von 42 Hz auf eine moderate

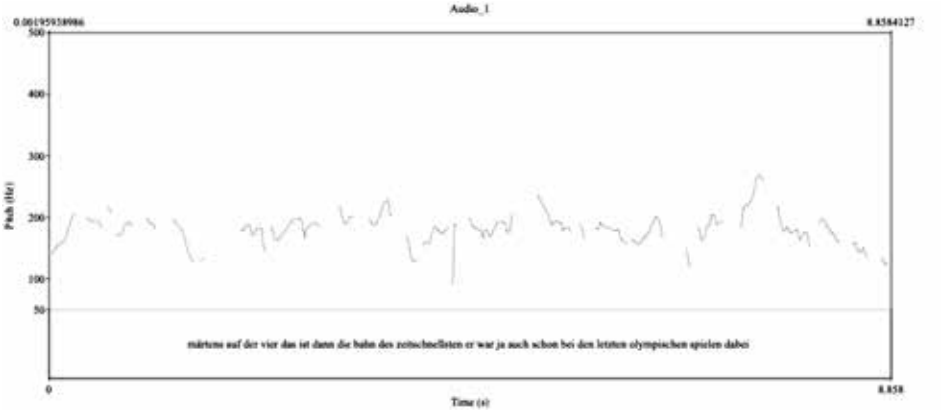
[3] Die Standardabweichung misst, wie stark die Tonhöhe innerhalb eines Sprechsegments variiert. Niedrige Werte weisen auf eine eher monotone Stimme hin, höhere Werte auf stärkere Modulationen und damit auf eine expressivere und dynamischere Prosodie.

[4] Der akustische Parameter Intensität wird in der Analyse nicht berücksichtigt, da er im gesamten Live-Kommentar mit ca. 65–67 dB weitgehend konstant bleibt. Dies ist darauf zurückzuführen, dass die Hintergrundgeräusche in der Übertragung technisch reduziert werden und dadurch mögliche Variationen der Intensität nivelliert werden. Für die prosodische Analyse wird daher ausschließlich die auditive Lautstärkewahrnehmung herangezogen.

Tonhöhenvariation hinweist, die eine gewisse Expressivität vermittelt. Lautstärke und Sprechgeschwindigkeit (4,1 Silben pro Sekunde) liegen im Normbereich[5] und unterstützen eine klare, verständliche Informationsvermittlung. Mikropausen sowie kurze Pausen von 0.2–1.0 Sekunden strukturieren die Äußerung und lenken die Aufmerksamkeit auf relevante Informationseinheiten, vgl. Tabelle 1 und Graphik 1.

Prosodische Parameter	Akustisch / Auditiv
mittlere Grundfrequenz / Tonhöhe	200 Hz / erhöhte Tonlage
Standardabweichung	42 Hz / moderate Variation in der Modulation
Intensität/Lautstärke	67 dB / normal
Sprechgeschwindigkeit	4,1 Silben pro Sekunde / normal
Fokusakzente	keine Fokusakzente identifiziert
Pausen	mehrere Mikropausen und Pausen von 0.2 bis 1.0 Sek.

Tab. 1. Prosodische Parameter in der ersten Aussage



Graphik 1. Graphische Darstellung der Grundfrequenz der Aussage:
märtens auf der vier das ist dann die bahn des zeitschnellsten er war ja auch schon bei den letzten olympischen spielen dabei

3.1.2 Zweite Aussage

In der zweiten Aussage, die 13 Sekunden umfasst, betont der Kommentator die innere Ruhe und mentale Stärke von Märtens, indem er dessen Verhalten und Äußerungen unter dem hohen Druck als „sachlich" und „ruhig" beschreibt, vgl. Aussage 2.

Aussage 2

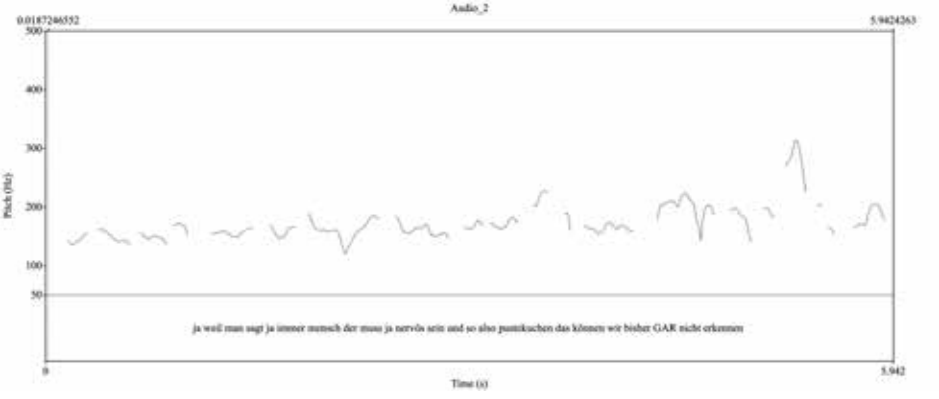
> *ja weil man sagt ja immer mensch der muss ja nervös sein und so also pustekuchen das können wir bisher GAR nicht erkennen auch wie er sich äußert immer sehr sachlicher (0.2) und eben auch ruhig also das ist ganz faszinierend von ihm*

[5] Die normale Sprechgeschwindigkeit beträgt 4–7 Silben pro Sekunde, vgl. Waryszak (2019: 72) nach Klatt (1976).

Die prosodische Gestaltung dieser Aussage vermittelt eine kontrollierte, sachliche Darstellung. Die mittlere Grundfrequenz von 185 Hz deutet auf eine leicht erhöhte Tonlage hin, während die Standardabweichung von 34 Hz auf normale Tonhöhenmodulation hinweist. Die leicht erhöhte Sprechgeschwindigkeit von 4,7 Silben pro Sekunde signalisiert das Engagement des Kommentators. Der Fokusakzent auf dem Wort *GAR* betont die starke Negation und lenkt die Aufmerksamkeit des Publikums gezielt auf diesen Ausdruck, wodurch die argumentative Struktur der Äußerung prosodisch unterstützt wird. Eine kurze rhetorische Pause von 0.2 Sekunden dient der Segmentierung und bereitet das Publikum auf die nachfolgende Information vor, vgl. Tabelle 2 und Graphik 2.

Prosodische Parameter	**Akustisch / Auditiv**
mittlere Grundfrequenz	185Hz / leicht erhöhte Tonlage
Standardabweichung	34 Hz / normale Modulation
Intensität/Lautstärke	67 dB / normal
Sprechgeschwindigkeit	4,7 Silben pro Sekunde / normal, leicht beschleunigt
Fokusakzente	Fokusakzent auf *GAR*
Pausen	eine Pause von 0.2 Sek.

Tab. 2. Prosodische Parameter in der zweiten Aussage



Graphik 2. Graphische Darstellung der Grundfrequenz der Aussage: *ja weil man sagt ja immer mensch der muss ja nervös sein und so also pustekuchen das können wir bisher GAR nicht erkennen*

3.1.3 Dritte Aussage

In der dritten Aussage, die 23 Sekunden dauert, kommentiert der Sprecher den Zwischenstand im Rennen, insbesondere die Positionen und Leistungen einzelner Schwimmer, vgl. Aussage 3.

Aussage 3

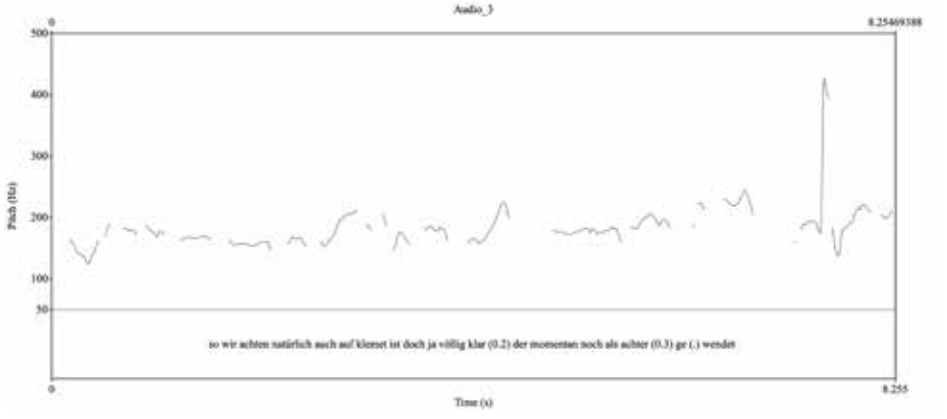
> *genau (1.0) so wir achten natürlich auch auf klemet ist doch ja völlig klar (0.2) der momentan noch als achter (0.3) ge (.) wendet hat für den geht es natürlich auch um*

eine gute platzierung um vielleicht eine persönliche bestzeit nicht überraschend das ist oben (.) korea (0.2) dann haben wir ebenfalls nicht überraschend märtens und (.) winnington (…) und das ist übrigens vor weltrekord

Die prosodische Gestaltung dieser Aussage zeigt weiterhin einen sachlich-informativen Charakter mit leichter Expressivität. Die mittlere Grundfrequenz von 197 Hz und die Standardabweichung von 37 Hz deuten auf eine leicht erhöhte Tonlage bei normaler Modulation hin. Lautstärke und Sprechgeschwindigkeit (4,1 Silben pro Sekunde) liegen im neutralen Bereich und unterstützen die klare Informationsvermittlung. Mikropausen sowie kurze Pausen (0.2–1.0 Sekunden) strukturieren den Redefluss und markieren Übergänge zwischen einzelnen Informationen. In der ersten Phase des Rennens wurden keine Fokusakzente identifiziert, sodass dieser Abschnitt primär informativen Charakter trägt, vgl. Tabelle 3 und Graphik 3.

Prosodische Parameter	Akustisch / Auditiv
mittlere Grundfrequenz	197 Hz / leicht erhöhte Tonlage
Standardabweichung	37 Hz / normale Modulation
Intensität/Lautstärke	67 dB / normal
Sprechgeschwindigkeit	4,1 Silben pro Sekunde / normal
Fokusakzente	keine Fokusakzente identifiziert
Pausen	mehrere Mikropausen und Pausen von 0.2 bis 1.0 Sek.

Tab. 3. Prosodische Parameter in der dritten Aussage



Graphik 3. Graphische Darstellung der Grundfrequenz der Aussage: *so wir achten natürlich auch auf klemet ist doch ja völlig klar (0.2) der momentan noch als achter (0.3) ge (.) wendet hat*

3.2 Zweite Phase des Rennens (zunehmende Emotionalisierung)

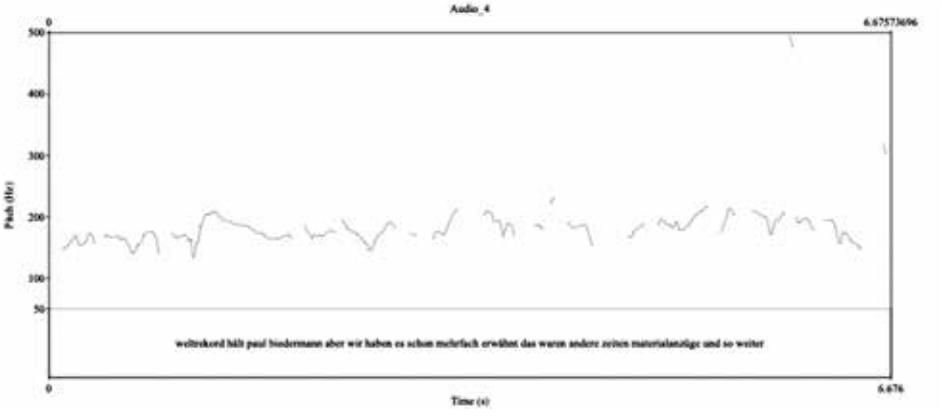
In der zweiten Phase ist eine zunehmend expressive Prosodie zu beobachten, die sich durch eine Intensivierung prosodischer Paramater kennzeichnet.

3.2.1 Vierte Aussage

Die vierte Aussage, die ca. 34 Sekunden dauert, kommentiert den Rennverlauf, insbesondere den Stand im Vergleich zum Weltrekord, die Leistungen einzelner Schwimmer und taktische Überlegungen, vgl. Aussage 4.
Aussage 4

> *ja °h weltrekord hält paul biedermann aber wir haben es schon mehrfach erwähnt das waren andere zeiten materialanzüge und so weiter er schwimmt (.) von (.) vorne (.) weg also bisher läuft hier wenn man davon reden kann alles nach plan (.) oben samuel short der macht einen ganz guten eindruck hat eine gute bahn jetzt gehabt wichtig ist dass die wänden passen es ist eine halbe sekunde vor kim ich glaube der wird hinten raus ich will nicht sagen einbrechen aber es könnte sein dass er da ein wenig nachlässt*

Im Vergleich zu den vorangegangenen Äußerungen zeigt diese Aussage eine deutlich gesteigerte expressive Prosodie. Die mittlere Grundfrequenz liegt bei 223 Hz, während die Standardabweichung von 49 Hz auf eine ausgeprägte Modulation hinweist. Diese prosodische Dynamik signalisiert erhöhte Aufmerksamkeit und steigende Spannung im Rennverlauf. Auch die Lautstärke ist gesteigert, was den expressiven Charakter der Äußerung unterstützt. Die Sprechgeschwindigkeit liegt bei 3,8 Silben pro Sekunde und ist leicht verlangsamt. Abgesehen von Mikropausen treten keine weiteren Pausen auf, was den dynamischen Charakter der Aussage unterstreicht, vgl. Tabelle 4 und Graphik 4.



Graphik 4. Graphische Darstellung der Grundfrequenz der Aussage: *weltrekord hält paul biedermann aber wir haben es schon mehrfach erwähnt das waren andere zeiten materialanzüge und so weiter*

Prosodische Parameter	Akustisch / Auditiv
mittlere Grundfrequenz	223 Hz / deutlich erhöhte Tonlage
Standardabweichung	49 Hz / starke Modulation

Prosodische Parameter	Akustisch / Auditiv
Intensität/Lautstärke	66 dB / deutlich lauter
Sprechgeschwindigkeit	3,8 Silben pro Sekunde / leicht verlangsamt
Fokusakzente	Keine Fokusakzente vorhanden
Pausen	lediglich Mikropausen

Tab. 4. Prosodische Parameter in der vierten Aussage

3.2.2 Fünfte Aussage

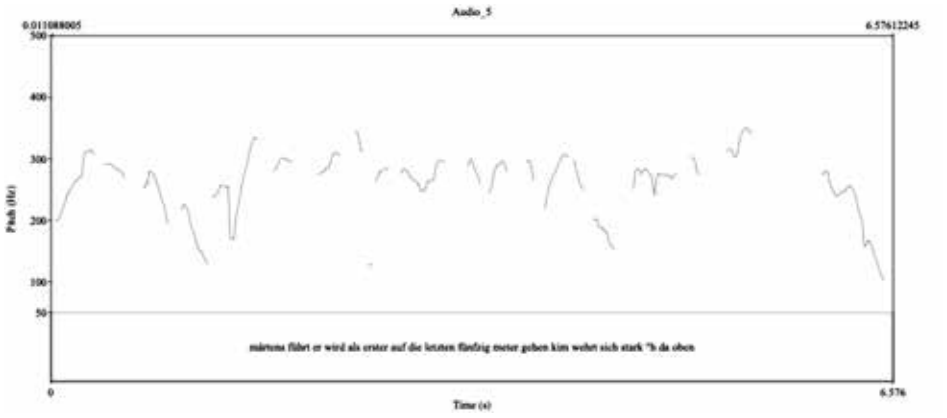
In der fünften Aussage, die ca. 28 Sekunden dauert, kommentiert der Sprecher eine besonders spannende Phase des Rennens – den Übergang auf die letzten 50 Meter, in der Märtens in Führung liegt, vgl. Aussage 5.
Aussage 5

> *vergessen sie die linie mit dem weltrekord das wird sich normalerweise und darum geht es nicht […] es geht NULL um den weltrekord […] wende war sehr gut schauen sie auf den beinschlag von märtens der gibt jetzt gas oben immer noch kim dabei märtens führt er wird als erster auf die letzten fünfzig meter gehen kim wehrt sich stark °h da oben also der gibt noch mal richtig gas dann sehe ich short auch noch im bereich kim gibt alles schauen sie*

Diese Aussage zeigt eine nochmals gesteigerte expressive Prosodie im Vergleich zur vorherigen Phase. Die mittlere Grundfrequenz liegt bei 250 Hz, was eine sehr hohe Tonlage signalisiert, während die Standardabweichung von 54 Hz auf eine noch stärkere Modulation hinweist. Die erhöhte Lautstärke unterstreicht den enthusiastischen Charakter des Kommentars. Die Sprechgeschwindigkeit steigt auf 4,1 Silben pro Sekunde, wodurch die Spannung und Dynamik des Rennverlaufs vermittelt werden. Ein Fokusakzent auf dem Wort *NULL* betont die Ablehnung des Weltrekordaspekts und lenkt die Aufmerksamkeit des Publikums auf die aktuelle Rennsituation. Es treten keine Pausen auf, was die hohe Dynamik des Rennens unterstreicht, vgl. Tabelle 5 und Graphik 5.

Prosodische Parameter	Akustisch / Auditiv
mittlere Grundfrequenz	250 Hz / sehr hohe Tonlage
Standardabweichung	54 Hz / stärkere Modulation
Intensität/Lautstärke	67 dB / laut
Sprechgeschwindigkeit	4,1 Silben pro Sekunde normal / leicht beschleunigt
Fokusakzente	Fokusakzent auf *NULL*
Pausen	keine Pausen

Tab. 5. Prosodische Parameter in der fünften Aussage



Graphik 5. Graphische Darstellung der Grundfrequenz der Aussage:
märtens führt er wird als erster auf die letzten fünfzig meter gehen kim wehrt sich stark °h da oben

3.2.3 Sechste Aussage

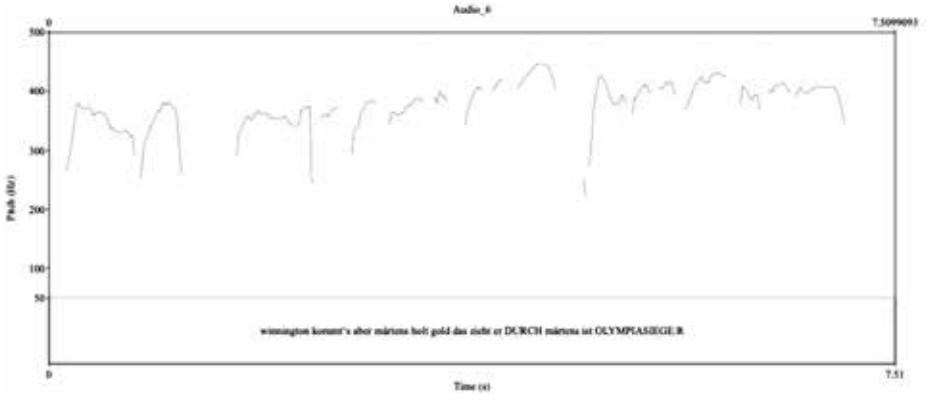
In der sechsten Aussage, die ca. 33 Sekunden dauert, kommentiert der Kommentator den dramatischen Zieleinlauf des Rennens, in dem die Spannung und Emotionalität ihren Höhepunkt erreichen. Der Schlussspurt und der Moment des Sieges werden mit hoher Emotionalität und stark gesteigerter Prosodie begleitet, vgl. Aussage 6.
Aussage 6

> *genau so ist es jetzt kommt winnington und der hat ein starkes finish achtung winnington das ist die dritte bahn von unten märtens ist vorne kim ist noch verdammt stark wir pfeifen auf die zeit auch wenn die überragend ist es sieht nach gold aus märtens zieht es durch kim ist immer noch gut aber er muss das durchhalten beinschlag kommt auf geht's eine unten gefährlich winnington kommt's aber märtens holt gold das zieht er DURCH märtens ist OLYMPIASIEGE:R*

In dieser Aussage erreicht die Prosodie ihren expressiven Höhepunkt. Die mittlere Grundfrequenz von 332 Hz signalisiert eine extrem hohe Tonlage, während die Standardabweichung von 56 Hz auf eine deutlich verstärkte Modulation hinweist. Dies unterstreicht die emotionale Intensität und Aufregung beim Zieleinlauf. Die Stimme ist sehr laut und kann als beinahe schreiartig beschrieben werden, was die Euphorie des Kommentators verdeutlicht. Die Sprechgeschwindigkeit verlangsamt sich auf 3,2 Silben pro Sekunde, wodurch die wichtigsten Informationen besonders hervorgehoben werden können. Die Fokusakzente auf *DURCH* und *OLYMPIASIEGE:R* lenken die Aufmerksamkeit des Publikums auf die entscheidenden Momente des Rennens. Pausen sind nicht vorhanden, was die dynamische Kommentierung unterstützt, vgl. Tabelle 6 und Graphik 6.

Prosodische Parameter	Akustisch / Auditiv
mittlere Grundfrequenz	332 Hz / extrem hohe Tonlage
Standardabweichung	56 Hz / deutlich stärkere Modulation
Intensität/Lautstärke	65 dB / sehr laut–Schrei
Sprechgeschwindigkeit	3,2 Silben pro Sekunde / leicht verlangsamt
Fokusakzente	Fokusakzente auf *DURCH* und *OLYMPIASIEGE:R*
Pausen	keine Pausen

Tab. 6. Prosodische Parameter in der sechsten Aussage



Graphik 6. Darstellung der Grundfrequenz der Aussage: *winnington kommt's aber märtens holt gold das zieht er DURCH märtens ist OLYMPIASIEGE:R*

3.3 Phase nach dem Rennen (Rückkehr zur Neutralität)

In der siebten Aussage, die ca. 18 Sekunden dauert, wird das Rennergebnis kommentiert. Der Kommentartor zeigt sich beeindruckt von der Belastbarkeit und Reife von Märtens, insbesondere angesichts seines jungen Alters, vgl. Aussage 7.
Aussage 7

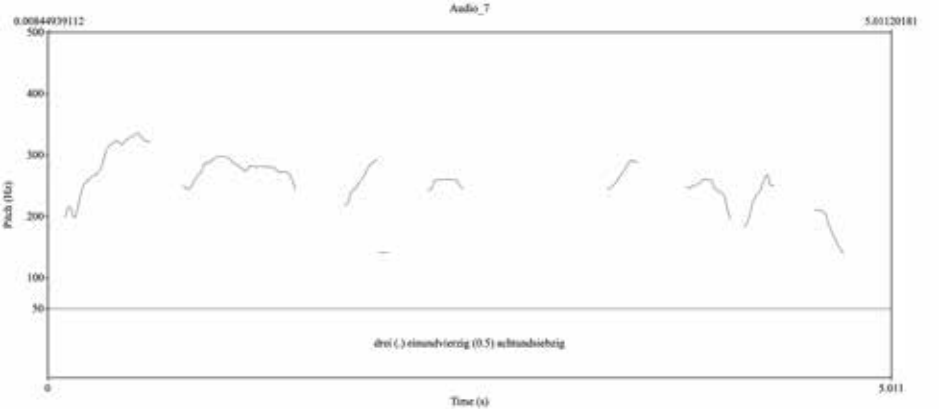
> *mein lie:ber mann (1.5) um gottes willen (0.8) drei (.) einundvierzig (0.5) achtundsiebzig (0.5) was (.) hat dieser kerl (0.3) an belastung ausgehalten wie cool kann man eigentlich mit zweiundzwanzig JAHren sein*

In der letzten Aussage reagiert der Kommentator auf den Olympiasieg. Die mittlere Grundfrequenz von 232 Hz signalisiert eine relativ hohe Tonlage, während die Standardabweichung von 63 Hz auf eine stark emotional gefärbte Modulation hinweist, was Begeisterung, Erstaunen und Bewunderung ausdrückt. Die Lautstärke ist etwas geringer als beim Höhepunkt, was das Staunen unterstreicht. Mit einer Sprechgeschwindigkeit von 2,5 Silben pro Sekunde ist die Aussage deutlich verlangsamt, was einzelnen Wörtern Nachdruck verleiht. Dieser Nachdruck wird zusätzlich durch Relevanzpausen

(0.3–1.5 Sek.) verstärkt, die die wichtigste Information – die genaue Schwimmzeit – hervorheben. Der Fokusakzent auf *JAHren* lenkt die Aufmerksamkeit auf das Alter des Sportlers und unterstreicht seine außergewöhnliche Leistung, vgl. Tabelle 7 und Graphik 7.

Prosodische Parameter	Akustisch / Auditiv
mittlere Grundfrequenz	232 Hz / relativ hohe Tonlage
Standardabweichung	63 Hz / emotional gefärbte Modulation
Intensität/Lautstärke	66 dB / leiser
Sprechgeschwindigkeit	2,5 Silbe pro Sekunde / langsam
Fokusakzente	Fokusakzent auf *JAHren*
Pausen	mehrere längere Pausen von 0.3 bis 1.5 Sek.

Tab. 7. Prosodische Parameter in der siebten Aussage



Graphik 7. Darstellung der Grundfrequenz der Aussage:
drei (.) einundvierzig (0.5) achtundsiebzig

4. Zusammenfassung

In den einzelnen Rennphasen zeigt sich eine differenzierte prosodische Gestaltung. Zu Beginn dominiert eine sachlich-neutrale, reflektierende Sprechweise mit leichter expressiver Färbung. Sie ist gekennzeichnet durch moderate Tonlage, normale Lautstärke und Sprechgeschwindigkeit sowie Pausen zur Strukturierung der Inhalte (Aussagen 1–3). Mit dem Fortschreiten des Rennens steigen Tonlage, Modulation und Lautstärke an, während Sprechgeschwindigkeit und Pausen variieren (Aussagen 4–5). Der dramatische Höhepunkt beim Zieleinlauf wird durch extrem erhöhte Tonlage, deutliche Modulation und maximale Lautstärke markiert. Hinzu kommen Fokusakzente, die den Moment maximaler Dramatik hervorheben (Aussage 6). Die abschließende Aussage (Aussage 7) zeichnet sich durch langsame Sprechgeschwindigkeit, emotional gefärbte

Modulation und längere Pausen aus und unterstreicht damit die Bedeutung des historischen Ereignisses.

5. Schlussfolgerungen und Ausblick

Aus der prosodischen Analyse lassen sich folgende Schlüsse ziehen:

1. Die Analyse zeigt, dass prosodische Parameter je nach Rennphase variieren. Zu Beginn dominiert eine sachliche Sprechweise, die mit dem Verlauf des Rennens immer expressiver wird und im Zieleinlauf ihren Höhepunkt erreicht. Außersprachliche Faktoren, insbesondere der historische Kontext, spielen dabei eine entscheidende Rolle. Prosodie erweist sich somit als ein wichtiges Werkzeug zur Lenkung von Aufmerksamkeit, Emotion und Spannung.
2. Die Variation von Tonlage, Modulation, Sprechgeschwindigkeit und Lautstärke korrespondiert eng mit der Dynamik des Rennens. Mit zunehmender Intensität und Spannung der Rennsituation treten diese prosodischen Parameter stärker hervor. Dies zeigt, dass Prosodie über reine Informationsvermittlung hinausgeht und maßgeblich zur Dramaturgie des Sportereignisses beiträgt.
3. Die informative Funktion (Sachlichkeit, Klarheit, Strukturierung), die den ersten Teil des Sportkommentars prägt, wird sukzessive mit expressiven Funktionen (Begeisterung, Dramatik, Euphorie) kombiniert. Dies verdeutlicht, dass die Textsorte „Sportkommentar" beide Dimensionen – die sachlich-informative und die emotional-expressive – miteinander verbindet.
4. Zukünftige Forschung sollte mithilfe umfassender, sportartenübergreifender Korpora untersuchen, inwieweit prosodische Mittel universelle Muster aufweisen oder von individuellen und sportartspezifischen Gegebenheiten abhängen. Dies könnte zur Beantwortung der Frage beitragen, ob es eine „Sportprosodie" gibt – also eine spezifische prosodische Gestaltung von Kommentaren in sportlichen Live-Übertragungen, die die Dynamik und Emotionalität sportlicher Ereignisse vermittelt.

Literaturverzeichnis

Auer, Peter und Margret Selting. „Der Beitrag der Prosodie zur Gesprächsorganisation". *Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft, Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung. 2. Halbband: Gesprächslinguistik*. Hrsg. Klaus Brinker, Gerd Antos, Wolfgang Heinemann und Sven F. Sager. Berlin: de Gruyter, 2001, 1122–1131. Print.

Boersma, Paul und David Weenink. Praat: doing phonetics by computer [Computer program]. Version 6.4.42, retrieved 28 August 2025 from http://www.praat.org/.

Couper-Kuhlen, Elizabeth und Margret Selting. „Argumente für die Entwicklung einer ‚interaktionalen Linguistik'". *Gesprächsforschung – Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion* 1 (2000): 76–95. Print.

Couper-Kuhlen, Elizabeth und Margret Selting. „Forschungsprogramm ‚Interaktionale Linguistik'". *Linguistische Berichte* 187 (2001): 257–287. Print.

Deppermann, Arnulf. „Sprache in der multimodalen Interaktion". *Sprache im kommunikativen, interaktiven und kulturellen Kontext*. Hrsg. Arnulf Deppermann und Silke Reineke. Berlin, Boston: Walter de Gruyter, 2018, 51–85. Print.

Fiehler, Reinhard, Birgit Barden, Mechthild Elstermann und Barbara Kraft. *Eigenschaften gesprochener Sprache*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 2004. Print.

Grassegger, Hans. *Phonetik / Phonologie*. Idstein: Schulz-Kirchner Verlag, 2015. Print.

Günther, Carsten. *Prosodie und Sprachproduktion*. Tübingen: Max Niemeyer, 1999. Print.

Hirschfeld, Ursula und Eberhard Stock. „Sprechwissenschaftliche Phonetik". *Einführung in die Sprechwissenschaft. Phonetik, Rhetorik, Sprechkurs*. Hrsg. Ines Bose, Ursula Hirschfeld, Baldur Neuber und Eberhard Stock. Tübingen: Narr Francke Attempto, 2013, 27–80. Print.

Imo, Wolfgang und Jens Philipp Lanwer. *Interaktionale Linguistik. Eine Einführung*. Berlin: Springer-Verlag, 2019. Print.

Imo, Wolfgang und Jens Philipp Lanwer. „Prosodie und Konstruktionsgrammatik". *Prosodie und Konstruktionsgrammatik*. Hrsg. Wolfgang Imo und Jens Philipp Lanwer. Berlin, Boston: Walter de Gruyter, 2020, 1–33. Print.

Kehrein, Roland. *Prosodie und Emotionen*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag GmbH, 2002. Print.

Klatt, Dennis H. „Linguistic uses of segmental duration in English: Acoustic and perceptual evidence". *J. Acoust. Soc. Am.* 59(5) (1976): 1208–1221. Print.

Kranich, Wieland. *Phonetische Untersuchungen zur Prosodie emotionaler Sprechausdrucksweisen. (Hallesche Schriften zur Sprechwissenschaft und Phonetik, Band 11)*. Frankfurt am Main, Berlin, Bern, Bruxelles, New York, Oxford, Wien: Peter Lang – Europäischer Verlag der Wissenschaften, 2003. Print.

Lemke, Siegrun. „Sprecherische Gestaltung". *Sprechwissenschaft/Sprecherziehung. Ein Lehr- und Übungsbuch. Unter Mitarbeit von Philine Knorpp*. Hrsg. Siegrun Lemke. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2012, 123–158. Print.

Pétursson, Magnús und Joachim M. H. Neppert. *Elementarbuch der Phonetik*. Hamburg: Helmut Buske, 2002. Print.

Pompino-Marschall, Bernd. *Einführung in die Phonetik*. Berlin, New York: de Gruyter, 2009. Print.

Schmidt, Thomas und Kai Wörner. „EXMARaLDA". *Handbook on Corpus Phonology* (2014): 402–419. Print. https://exmaralda.org/en/.

Schwitalla, Johannes. *Gesprochenes Deutsch. Eine Einführung*. Berlin: Erich Schmidt, 2012. Print.

Selting, Margret. *Prosodie im Gespräch. Aspekte einer interaktionalen Phonologie der Konversation*. Tübingen: Max Niemeyer, 1995. Print.

Selting, Margret, Peter Auer, Dagmar Barth-Weingarten, Jörg Bergmann, Pia Bergmann, Karin Birkner, Elizabeth Couper-Kuhlen, Arnulf Deppermann, Peter Gilles, Susanne Günthner, Martin Hartung, Friederike Kern, Christine Mertzlufft, Christian Meyer, Miriam Morek, Frank Oberzaucher, Jörg Peters, Uta Quasthoff, Wilfried Schütte, Anja Stuckenbrock und Susanne Uhmann. „Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem 2 (GAT 2)". *Gesprächsforschung – Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion* 10 (2009): 353–402. http://www.gespraechsforschung-ozs.de/heft2009/px-gat2.pdf.

Waryszak, Małgorzata. *Prozodia emocjonalna w wypowiedziach osób dorosłych. Analiza akustyczna i audytywna*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, 2019. Print.

ZITIERNACHWEIS:

Rogozińska, Marta. „Zwischen Sachlichkeit und Euphorie: Prosodische Gestaltung im Sportkommentar am Beispiel eines Olympiasiegs im Schwimmen“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 28, 2025 (II): 339–353. DOI: 10.23817/lingtreff.28-22.

Adriána Tarajová
ORCID: 0009-0008-5123-5607
Matej-Bel-Universität, Banská Bystrica

Linguistische Treffen in Wrocław, Vol. 28, 2025 (II)
ISSN: 2084–3062, e-ISSN: 2657–5647
https://doi.org/10.23817/lingtreff.28-23
S. 355–365

UMfahren vs. *UmFAHren*. Die Rolle des Wortakzents bei trennbar und untrennbar gebrauchten Verben[1]

Das Ziel des vorliegenden Beitrags ist, die Besonderheiten der deutschen Wortbetonung zu thematisieren und deren distinktive Funktion hervorzuheben. Der slowakischen Sprache ist dieses Phänomen völlig fremd, deswegen ist es besonders wichtig, beim Erlernen von Deutsch als Fremdsprache auf die korrekte Wortbetonung zu achten. Als bedeutende Funktion der Wortbetonung, die in diesem Beitrag synonym mit Wortakzent verwendet wird, wird die distinktive Funktion betrachtet. Diese Funktion ist besonders relevant, weil die Betonung die Bedeutung gleich geschriebener Wörter verändern kann. In Sprachen, in denen der Wortakzent an eine bestimmte Silbe gebunden ist, hat der Wortakzent keine distinktive Funktion. Das heißt, dass eine willkürliche Verlagerung des Akzents auf eine andere Silbe des Wortes die Wortbedeutung nicht verändert, auch wenn das Wort für Muttersprachler ungewöhnlich klingen würde. Im Gegensatz dazu stehen Sprachen mit beweglicher Wortbetonung, wie zum Beispiel Englisch, Deutsch oder Russisch, in denen die Position des Akzents nicht nur die Bedeutung, sondern auch die morphologische Struktur und die Syntax eines Wortes beeinflussen kann. Besonders relevant ist dies bei deutschen Verben mit Vorsilben, die sowohl trennbar als auch untrennbar sein können, da die Betonung hier die grammatische und syntaktische Interpretation bestimmt. Der Beitrag enthält anschauliche Beispiele und detaillierte Erklärungen, um die theoretischen Thesen zu veranschaulichen und für Lernende sowie Linguisten nachvollziehbar zu machen. Der Artikel leistet somit einen Beitrag zum besseren Verständnis der Wortakzentsetzung im Deutschen, ihrer funktionalen Bedeutung im sprachlichen System sowie der Unterschiede zu Sprachen ohne distinktiven Wortakzent. Dies ist insbesondere für den Bereich Deutsch als Fremdsprache relevant, da korrekte Betonung nicht nur die Verständlichkeit, sondern auch die kommunikative Präzision verbessert.

Schlüsselwörter: distinktive Funktion, Präfixverben, Partikelverben, Wortakzent

UMfahren vs. *UmFAHren*. The Role of Word Stress in Separable and Inseparable Verbs

The aim of the present paper is to address the particularities of German word stress and to highlight its distinctive function. This phenomenon is completely foreign to the Slovak language, which makes it especially important to pay attention to correct word stress when learning German as a foreign language. The primary function of word stress, used in this paper synonymously with word accent, is considered to be its distinctive function. This function is particularly relevant because stress can change the meaning of words that are spelled identically. In languages where word accent is tied to a fixed syllable, word stress does not have a distinctive function. That is, an arbitrary shift of stress to another syllable in a word does not change its meaning, even if the word may sound unusual to native speakers. In contrast, languages

[1] Founded by the EU NextGenerationEU through the Recovery and Resilience Plan for Slovakia unter the project No. 09103-03-V05-00009.

Open Access article, distributed under the terms of the CC licence (BY-SA, https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

with movable word stress, such as English, German, or Russian, allow the position of stress to influence not only meaning but also the morphological structure and syntax of a word. This is especially relevant for German verbs with prefixes that can be either separable or inseparable, as stress determines their grammatical and syntactic interpretation. The paper provides illustrative examples and detailed explanations to clarify the theoretical claims and make them comprehensible for learners and linguists alike. Thus, the article contributes to a better understanding of word accentuation in German, its functional role within the linguistic system, and the differences compared to languages without a distinctive word accent. This is particularly relevant for the field of German as a foreign language, as correct stress enhances not only comprehensibility but also communicative precision.

Keywords: distinctive function, prefix verbs, particle verbs, word accent

Author: Adriána Tarajová, Matej-Bel University, Tajovského 40, 974 01 Banská Bystrica, Slovakia, e-mail: adriana.tarajova@umb.sk

Received: 27.8.2025 **Accepted**: 24.9.2025

1. Einleitung

Es ist nicht einfach, sich den Wortakzent in einer Fremdsprache anzueignen. Da in vielen Sprachen der Wortakzent keine distinktive Funktion hat, kann das Erlernen einer Fremdsprache wie Deutsch eine Herausforderung sein. Dieses Phänomen ist dem Lernenden in seiner Muttersprache oft nicht bekannt, weshalb es ihm schwerfällt, es in einer Fremdsprache zu verstehen. Dies gilt insbesondere für Lernende, deren Muttersprache wie das Slowakische keinen beweglichen Wortakzent kennt. Muttersprachler von Sprachen mit distinktiver Wortakzentfunktion, wie etwa dem Englischen, könnten hingegen vor anderen Herausforderungen stehen. Obwohl sie mit der Idee vertraut sind, dass die Akzentposition die Bedeutung eines Wortes beeinflussen kann, müssen sie sich die spezifischen Regeln des deutschen Akzentsystems aneignen, um Fehler in der Aussprache zu vermeiden und Missverständnissen in der Kommunikation vorzubeugen.

Die distinktive Funktion des Wortakzents spielt in Sprachen mit beweglicher Betonung eine wichtige Rolle, da die Veränderung der Position des Akzents in diesen Sprachen zu Bedeutungsunterschieden führen kann. Da der Wortakzent im Slowakischen keine distinktive Funktion hat, hoffe ich, mit diesem Artikel einen Beitrag zur Relevanz des Wortakzents im Rahmen der Vermittlung von Deutsch als Fremdsprache für Lernende mit Slowakisch als Erstsprache zu leisten.

In diesem Beitrag wird die distinktive Funktion des Wortakzents im Deutschen am Beispiel von Verben, die gleich geschrieben werden, ausführlicher beschrieben. Im zweiten Kapitel wird die distinktive Funktion des Wortakzents mithilfe der Komparation der deutschen, slowakischen und russischen Sprache erklärt. Das dritte Kapitel befasst sich mit der Position des Wortakzents in deutschen Verben mit einer Vorsilbe, die entweder trennbar (Partikelverben) oder untrennbar (Präfixverben) ist. Im vierten Kapitel wird die Häufigkeit von einigen Verben, die eine bewegliche Wortbetonung haben, angeführt. Für Lernende des Deutschen als Fremdsprache,

deren Muttersprache diese Funktion nicht aufweist, stellt sie ein unbekanntes Phänomen dar.

2. Distinktive Funktion der Wortbetonung im Deutschen im Vergleich mit dem Slowakischen und Russischen

Die bereits genannte distinktive Funktion wird auch als differenzierende, bedeutungsunterscheidende oder semantische Funktion bezeichnet. Diese Funktion bezieht sich auf trennbare und untrennbare Verben, die sich je nach der Stelle der Betonung semantisch unterscheiden. Jedes Verb hat den Akzent auf einer bestimmten Silbe, und eine Verlagerung des Akzents auf eine andere Silbe kann das Verständnis des Verbs erschweren. Das Verb könnte entweder gar nicht oder falsch identifiziert werden. Das bedeutet, dass eine normwidrige Aussprache die Bedeutung eines Verbs verändern und Kommunikationsschwierigkeiten bewirken kann (vgl. Bohušová 2008: 80). Weil die Wortbetonung in der deutschen Sprache an bestimmte Silben gebunden ist, kann man die Wirkung der distinktiven Funktion in den folgenden Fällen erforschen:

1. in den Oppositionspaaren des Partikelverbs und Präfixverbs: *umfahren* (‚etwas mit einem Fahrzeug zu Fall bringen') – *umfahren* (‚um etwas herumfahren');
2. in Wörtern: *Perfekt* (Tempusform, Nomen) – *perfekt* (‚tadellos', Adjektiv), *Aktiv* (grammatische Kategorie, Genus Verbi) – *aktiv* (‚tätig'), *Passiv* (grammatische Kategorie, Genus Verbi) – *passiv* (‚teilnahmslos') usw.;
3. in Wortpaaren, die sich inhaltlich unterscheiden, beispielsweise: *damit* (‚somit', Konjunktion) – *damit* (‚um…zu / sodass', Adverb), *darum* (‚aus diesem Grund / deswegen') – *darum* (‚um einen Gegenstand herum').[2]

Darüber hinaus wird die slowakische Sprache herangezogen, um die betreffenden Phänomene im Kontext von slowakischen Lernenden von Deutsch als Fremdsprache zu vergleichen. Ferner werden auch Beispiele der Betonung aus einer ostslawischen Sprache, dem Russischen, aufgeführt.

Im Russischen gibt es Unterschiede in der Bedeutung desselben Wortes, wenn die Betonung auf eine andere Silbe fällt wie etwa in *мука* (‚die Qual') – *мука* (‚das Mehl') oder *места* (‚des Ortes') – *места* (‚die Orte') (vgl. Schubiger 1997: 118), *дома* (‚zu Hause / daheim') – *дома* (‚die Häuser'), *пукать* (‚pinkeln') – *пукать* (‚schreiben'). Somit hat auch im Russischen der Wortakzent eine distinktive Funktion. Im Gegensatz zu Deutsch und Russisch hat der Wortakzent in der slowakischen Sprache keine distinktive Funktion. Der Wortakzent ist im Slowakischen immer an die erste Silbe gebunden, er ist somit prinzipiell nicht beweglich. Eine Ausnahme von dieser Regel

[2] Die Beispiele zu diesen drei Punkten stammen von Tscherkun/Zhamaganova (2013: 60). Die Bedeutungen der Wörter wurden mithilfe der online-Wörterbücher „Duden, Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache, Wortbedeutung.info und Korrekturen" festgelegt.

sind die vokalisierten Präpositionen. In diesen Präpositionen wird ein Vokal zwischen Konsonanten eingefügt, ein Phänomen, das als Vokalepenthese bezeichnet wird. Davon betroffen können Präpositionen sein, die entweder aus nur einem Konsonanten bestehen oder auf einen Konsonanten enden, z. B: *k* (‚zu'), *z* (‚aus'), *s* (‚mit'), *v* (‚in'), *pred* (‚vor'). In diesen Präpositionen können in manchen Fällen die Vokale [ʊ] (die Präposition *ku*) oder [ɔ] (die übrigen Präpositionen: *zo*, *so*, *vo*, *predo*) hinzukommen, um die Aussprache zu erleichtern: *kr̲eslo* (‚der Sessel') – *k̲u kreslu* (‚zu einem Sessel'), *s̲ilný muž* (‚ein starker Mann') – *s̲o silným mužom* (‚mit einem starken Mann'), *v̲ankúš* (‚ein Kissen') – *v̲o vankúši* (‚in einem Kissen'). Wenn das folgende Wort mit einem Vokal oder einem anderen Konsonanten als dem der Präposition beginnt, bleibt die Präposition in ihrer einsilbigen Konsonantenform.

Obwohl der Akzent im Slowakischen keine distinktive Funktion hat, kann die Vokallänge in einigen Wörtern bedeutungsunterscheidend sein und einen Unterschied in der Wortbedeutung bewirken (vgl. Gregorová 2021: 9). Sie wird in der slowakischen Rechtschreibung durch das Längenzeichen, ein diakritisches Zeichen, das auf Slowakisch „dĺžeň" heißt, über dem betreffenden Vokal markiert. Dieses Längenzeichen kennzeichnet, dass der jeweilige Vokal länger als ein anderer Vokal desselben Wortes ist. Die Vokallänge kann also die Bedeutung des Wortes ändern, z. B. *vila* (‚die Villa') – *víla* (‚die Fee'), *dom* (‚das Haus') – *dóm* (‚der Dom'), *sala* (‚sie sog') – *sála* (‚der Saal'), *rad* (‚die Reihe') – *rád* (‚der Orden'), *mala* (‚sie hatte') – *malá* (‚klein'), *malo* (‚es hatte') – *málo* (‚wenig'). Dies ist auch im Deutschen der Fall (z. B. *füllen – fühlen*, *Fall – fahl*, *Lamm – lahm*), die Länge des Vokals wird in der deutschen Sprache mithilfe von anderen Dehnungszeichen markiert: mit einem <*h*> nach dem Vokal (z. B. *fühlen*, *sehr*, *ihr*, *ohne*) oder mit einem Doppelvokalzeichen (z. B. *Boot*, *Meer*, *Staat*). Die Markierung des längeren Vokals hat aber nichts mit der Betonung zu tun, also „lang" ist nicht gleichbedeutend mit „betont" (vgl. Bohušová 2005: 21). Im Wort *Übersetzer* [yːbʁˈzɛtsʁ] wird der Vokal in der betonten Silbe kurz ([ɛ]) ausgesprochen und der Vokal in der unbetonten Silbe lang ([yː]). In der Regel gilt, dass der Wortakzent in der deutschen Sprache an ein bestimmtes Morphem gebunden ist, und somit nicht frei ist (vgl. Šileikait-Kaishauri 2015: 491).

Wenn man Deutsch als Fremdsprache lernt, ist es deshalb wichtig auch die Regeln des Wortakzents zu verstehen, um den Wörtern die richtige Betonung zu geben. Die unten aufgeführten Regeln sind besonders für Lernende von Deutsch als Fremdsprache, in deren Muttersprache der Wortakzent keine distinktive Funktion hat, hilfreich. Rudolf und Ilka Rausch (1998: 151–174) legen in ihrem Buch „Deutsche Phonetik für Ausländer" folgende Hauptregeln vor.

1. Einfache Wörter (die Wörter, die keine Komposita sind) – im Allgemeinen liegt die Wortbetonung auf dem Wortstamm: (*L̲ehrling*, *m̲achen*, *m̲acht̲en* …).
2. Abkürzungen – bei der Aussprache von Abkürzungen, die aus Einzelbuchstaben bestehen, ist immer die Aussprache des letzten Buchstabens akzentuiert. Die Buchstaben werden als Silben mit dem betreffenden Vokal ausgesprochen,

deswegen können diese Silben betont sein: (z. B. *CDU* [tseːdeːˈuː], *AG* [aːˈgeː], *EU* [eːˈuː]). Eine Ausnahme ist das in der Schweiz gesprochene Deutsch, in dem die Aussprache des ersten Buchstabens den Akzent trägt.

3. Zusammensetzungen (ein Buchstabe + ein Wort) – hier ist der Buchstabe (der als Silbe ausgesprochen wird) akzentuiert: (z. B. *die U-Bahn*, *eine L-Größe*).
4. Kurzwörter – hier liegt die Betonung auf der ersten Silbe (z. B. *das Foto*, *Limo*).

Wie bereits angeführt, hat die Betonung in der deutschen Sprache in manchen Fällen auch eine distinktive Funktion. Mithilfe dieser Funktion unterscheidet sich im Deutschen die Semantik der Wörter *August* und *August*. Das Wort *August* mit der Betonung auf der ersten Silbe bezeichnet den Namen eines Mannes, z. B.: *Mein neugeborener Neffe heißt August*. Das gleich geschriebene Wort mit der Betonung auf der zweiten Silbe bezeichnet den achten Monat im Jahr, z. B.: *Meine beste Freundin wurde am 18. August geboren* (vgl. Kohler 1995). Der Eigenname der Stadt am Bodensee hat die Betonung auf der ersten Silbe [ˈkɔnstant͡s] und die Bedeutung wird verändert, wenn man dieses Wort mit dem Akzent auf der zweiten Silbe ausspricht [kɔnˈstant͡s] – es wird zum Synonym für Unveränderlichkeit oder Beständigkeit. Auch *Kaffee* [ˈkafe] wird anders als *Café* [kaˈfeː] betont. Man kann einen Kaffee [ˈkafe] in einem Café [kaˈfeː] trinken, aber nicht umgekehrt. Obwohl heute eine Tendenz zur Vermischung festzustellen ist und man auch *Kaffee* mit der Betonung auf der letzten Silbe aussprechen kann. Diese Tendenz zeichnet sich besonders in Österreich und Bayern ab (vgl. Atlas zur deutschen Alltagssprache). In diesen drei Beispielen gehören beide Wörter zur gleichen Wortart. Die distinktive Funktion kommt aber auch in Wörtern vor, die verschiedenen Wortarten angehören. Beispielsweise beim Verb [ˈmodɛʁn] und beim Adjektiv [moˈdɛʁn]. Das Holz *modert* und der Rock oder die Frisur, die der herrschenden Mode entsprechen, sind *modern*. Diese Beispiele sind ein guter Hinweis darauf, dass die Wortbetonung eine wichtige Rolle bei der Verständigung spielt. In der Tabelle 1 werden die soeben besprochenen Beispiele kurz zusammengefasst.

WORTAKZENT AUF DER 1. SILBE	WORTAKZENT AUF DER 2. SILBE
August [ˈaʊ̯gʊst]– Männername	*August* [aʊ̯ˈgʊst]– Monatsname
Konstanz [ˈkɔnstant͡s] – Eigenname	*Konstanz* [kɔnˈstant͡s] – Unveränderlichkeit
Kaffee [ˈkafe] – Getränk	*Café* [kaˈfeː]– Kaffeehaus
modern [ˈmodɛʁn] – verrotten	*modern* [moˈdɛʁn] – auf dem neusten Stand

Tab. 1. Überblick der Bedeutungsunterschiede basierend auf Verschiebung des Wortakzents

3. Wortakzent bei Präfix- oder Partikelverben

Wie bereits erwähnt, gibt es für die Stellung des Wortakzents Regeln, die besonders für Nichtmuttersprachler unabdingbar sind, wenn sie eine Interferenz vermeiden wollen. Interferenz bedeutet in der Linguistik die inkorrekte Übertragung muttersprachlicher Erscheinungen auf eine beziehungsweise mehrere Fremdsprachen. In Bezug auf Verben

gilt in den meisten Fällen, dass die Wortbetonung auf dem Wortstamm des Verbs liegt (vgl. Pallová 2008: 11), vgl.: *schreiben*, *kommen*, *machen*, *essen*, *nehmen*, *sollen*, *suchen*, *trinken* etc. Diese Verben gehören im Sinne von Rausch/Rausch (1998) zu den einfachen Wörtern und haben keine Präfixe. Auch wenn diesen Wörtern ein Flexionsmorphem hinzugefügt wird, das selbst eine Silbe ist, ändert sich die Betonungsregel nicht (z. B. *Sing ja nicht falsch!* vs. *Ich singe nie falsch*). Der Akzent, der auf dem Wortstamm liegt, verlagert sich nicht, sondern bleibt auf der gleichen Silbe (vgl. Rausch/Rausch 1998: 152). Zu den untrennbaren Präfixen gehören: *be-*, *ge-*, *ent-*, *emp-*, *er-*, *ver-*, *zer-*. Alle diese untrennbaren Präfixe bewirken keine Verlagerung des Akzents und besitzen keine eigene Bedeutung (vgl. Rausch 1998: 152). Sie modifizieren jedoch die Bedeutung des Verbs, beziehungsweise haben eine morphologische Funktion (z. B. die Vorsilbe *ge-* im Partizip II). Im Kontext kann man den Unterschied in der Bedeutung verdeutlichen: Ich kann das Geld *zählen* und gleichzeitig jemanden die Geschichte *erzählen*. Oder: *Immer, wenn ich meine Nachbarn besuche, suchen sie etwas Süßes in ihrer Speisekammer, um mich zu bewirten*.

Bei Verben, die solche Vorsilbe haben, die sowohl als trennbar, als auch als untrennbar vorkommt, ist der Wortakzent beweglich. Um ihn zu beherrschen, muss man die morphologischen Gesetzmäßigkeiten dieser Verben verstehen. Auf Grund dieser Gesetzmäßigkeiten wird im Folgenden erklärt, wie diese Verben akzentuiert werden. Die Wortbetonung liegt auf dem Wortstamm, wenn das Verb ohne Vorsilbe auftritt (*fangen*) und auf dem abtrennbaren Wortteil (auf der Partikel), wenn es trennbar ist (*anfangen*). Selbstverständlich sind *fangen* und *anfangen* zwei unterschiedliche Verben mit unterschiedlicher Bedeutung. Was aber damit gemeint ist, ist, dass im ersten Fall (das Wort *fangen*) der Wortakzent auf dem Wortstamm liegt (*fangen*), während im zweiten Fall (beim Wort *anfangen*) der Wortakzent auf der Vorsilbe und nicht auf dem Wortstamm liegt (*anfangen*, nicht *anfangen*). Wie bereits erwähnt, hat die Wortbetonung in der deutschen Sprache keine feste Position. Das hier verfolgte Ziel ist es, die Regeln von der Position des Wortakzents in den Präfix- und Partikelverben zu definieren und anhand von Beispielen zu erläutern.

Zu den Partikeln gehören unter anderem: *ab-*, *an-*, *auf-*, *aus-*, *bei-*, *ein-*, *empor-*, *fort-*, *los-*, *nach-*, *nieder-*, *weg-*, *weiter-* (vgl. Rausch/Rausch 1998: 153–154). Diese Partikeln modifizieren die Bedeutung der Verben und werden akzentuiert (vgl. Dreyer/Schmitt 2009: 47), vgl.: *stehen – aufstehen*; *kommen – abkommen*, *ankommen*, *zukommen*, *fortkommen*; *geben – abgeben*, *aufgeben*, *zugeben*, *weggeben*; *schreiben – abschreiben*, *aufschreiben*, *zuschreiben*; *legen – auslegen*, *einlegen*.

4. Wortakzent bei trennbaren und untrennbaren Verben

Die theoretischen Beobachtungen in den vorangegangenen Kapiteln sind notwendig, um die für Lernende des Deutschen mit Slowakisch als Muttersprache schwierigen Phänomene im folgenden Kapitel zu veranschaulichen. Das Verständnis der Unterscheidung

zwischen trennbaren und untrennbaren Verben erleichtert den Umgang mit solchen Fällen, in denen eine Vorsilbe beide Funktionen haben kann (z. B. *übersetzen*, *umfahren*).

Aus der Morphologie ist bekannt, dass deutsche Verben auch Vorsilben haben, die sowohl trennbar als auch untrennbar sein können. Je nach Bedeutung sind diese Vorsilben manchmal betont und manchmal unbetont. Zu diesen Vorsilben gehören: *durch-*, *hinter-*, *über-*, *um-*, *unter-*, *zu-*, *wieder-*, *wider-* und *miss-* (vgl. Dreyer/Schmitt 2009: 53). In den folgenden Tabellen stelle ich Verben, die eine derartige Vorsilbe haben, die sowohl trennbar als auch untrennbar sein kann, einander gegenüber. In der linken Spalte steht das Verb, das eine trennbare Vorsilbe hat und dessen Betonung auf dem Partikel liegt, auch Partikelverb genannt. In der rechten Spalte wird das entsprechende Verb mit untrennbarem akzentlosem Präfix angeführt, Präfixverb. Neben den Verbpaaren, die nach den jeweiligen Vorsilben gegliedert sind, werden auch deren Bedeutungen erklärt. Die Bedeutungen der Verben erkläre ich mithilfe von Definitionen aus dem Onlinewörterbuch DUDEN[3]. Die Beispielsätze wurden von mir erstellt. Ich orientiere mich an dem Verbverzeichnis in der Publikation „Deutsche Phonetik für Ausländer" (Rausch/Rausch 1998: 161–165), aus dem ich diejenigen Verben ausgewählt habe, die besonders häufig vorkommen.

Vorsilbe *ÜBER-*

TRENNBAR + AKZENTUIERT (primäre Bedeutung)	**UNTRENNBAR + AKZENTLOS (übertragene Bedeutung)**
über|treten = in eine andere Phase, einen anderen Lebensabschnitt eintreten (Perfektbildung mit *sein*) *Mein Freund ist zur katholischen Kirche über**ge**treten.*	*übertreten* = gegen ein Gebot verstoßen (Perfektbildung mit *haben*) *Der Dieb hat das Gesetz übertreten.*
über|setzen = jmdm. von einem Ufer ans andere befördern *Die Wanderer wurden mit der Fähre auf die andere Seite über**ge**setzt.*	*übersetzen* = einen Ausdruck einer Sprache A mit einem Ausdruck der Sprache B wiedergeben *Er hat sehr viele Texte übersetzt, deshalb ist er heute ein so geschickter Übersetzer.*
über|ziehen = ein Kleidungsstück über den Körper oder ein Körperteil ziehen *Ich ziehe eine Jacke über.*	*überziehen* = 1: sich bewölken, zuziehen, sich bedecken (*der Himmel*) *Der Himmel ist mit Wolken überzogen.* 2: ein Zeitlimit überschreiten *Er hat die Zeit wieder überzogen.*
über|fahren = von einem Ufer zum anderen fahren, etwas über den Fluss transportieren *Der Fährmann hat die Ladung über**ge**fahren.*	*überfahren* = 1. etwas übersehen und infolge daran vorbeifahren *Ich habe eine rote Ampel überfahren. Jetzt muss ich die Geldstrafe bezahlen.* 2: über ein Lebewesen fahren *Er hat das Reh überfahren.*
über|springen = von einer zur anderen Stelle springen, wechseln *Das Feuer ist von der brennenden Scheune auf das Haus übergesprungen.*	*überspringen* = einen Teil von der Ganzheit auslassen *Ein überdurchschnittlicher Schüler kann eine Klasse überspringen.*

Tab. 2. Überblick der ausgewählten Verben mit der Vorsilbe *über-*

[3] Vgl. https://www.duden.de/sprachwissen/sprachratgeber/Geschlechtergerechter-Sprachgebrauch.

Vorsilbe *DURCH-*

TRENNBAR + AKZENTUIERT (primäre Bedeutung)	UNTRENNBAR + AKZENTLOS (übertragene Bedeutung)
durch|brechen = etw. in zwei Teile zerbrechen *Ich breche die Tafel Schokolade durch.*	*durchbrechen* = z. B. ein Hindernis mit Wucht oder Gewalt durchdringen *Das Flugzeug hat die Schallmauer durchbrochen.*
durch|schauen = durchsehen *Er hat durch das Schlüsselloch durch**ge**schaut.*	*durchschauen* = die wahren Absichten oder den Charakter einer Person erkennen *Sie hat seinen Plan sofort durchschaut und wusste, dass er sie täuschen wollte.*
durch|fliegen = umg. eine Prüfung nicht bestehen *Ich hoffe, dass ich in der Staatsprüfung nicht durchfliege.*	*durchfliegen* = sehr schnell durchlesen *Im schriftlichen Abitur in der slowakischen Sprache hatte ich am Ende sehr wenig Zeit, deswegen habe ich die Fragen sehr schnell durchflogen.*

Tab. 3. Überblick der ausgewählten Verben mit der Vorsilbe *durch-*

Vorsilbe *WIEDER-*

TRENNBAR + AKZENTUIERT (primäre Bedeutung)	UNTRENNBAR + AKZENTLOS (übertragene Bedeutung)
wieder|holen = etwas zurückbringen *Er hat den Ball vom Nachbargrundstück wiedergeholt.*	*wiederholen* = etwas noch einmal sagen/tun/lernen …, reihum machen *Der Redner hat sich sehr oft wiederholt.*

Tab. 4. Überblick der ausgewählten Verben mit der Vorsilbe *wieder-*

Vorsilbe *UNTER-*

TRENNBAR + AKZENTUIERT (primäre Bedeutung)	UNTRENNBAR + AKZENTLOS (sekundäre Bedeutung)
unter|ziehen = sich etwas unterziehen, unter einem anderen Kleidungsstück anziehen *Schatz, ziehe dir den Pullover unter, es ist doch kalt draußen!*	*unterziehen* = auf sich nehmen, durchführen *Hast du dich einer Untersuchung beim Hausarzt unterzogen?*

Tab. 5. Überblick der ausgewählten Verben mit der Vorsilbe *unter-*

Vorsilbe *UM-*

TRENNBAR + AKZENTUIERT (primäre Bedeutung)	UNTRENNBAR + AKZENTLOS (sekundäre Bedeutung)
um|stellen = etw. an eine andere Stelle/einen anderen Platz stellen *Ich habe die Wörter im Satz um**ge**stellt, du solltest sie in die richtige Reihenfolge bringen.*	*umstellen* = sich rings um jemanden, etwas herumstellen *Das Gebäude ist von Scharfschützen umstellt.*
um|bauen = etwas anderes bauen, umgestalten *Dieses Haus ist kein Neubau, sondern ein Umbau. Wir haben es von den Großeltern geerbt und langsam um**ge**baut.*	*umbauen* = umschließen *Das ganze Ufer wurde mit Wohnhäusern umbaut.*
um|fahren = etwas mit einem Fahrzeug zu Fall bringen *Unser neuer Nachbar hat dieses Hindernis mit dem Auto irrtümlich um**ge**fahren.*	*umfahren* = um etwas herumfahren *Ich habe das Hindernis erfolgreich umfahren.*

Tab. 6. Überblick der ausgewählten Verben mit der Vorsilbe *um-*

5. Das Vorkommen von gewissen Präfix- und Partikelverben

Rudolf und Ilka Rausch führen in ihrem Buch „Deutsche Phonetik für Ausländer" 72 Paare dieser Verben an, die sowohl trennbar als auch untrennbar sind – je nach Betonung und Kontext. In ihrer Liste gibt es 19 Verbpaare mit der Vorsilbe *über-*, 6 Verbpaare mit der Vorsilbe *hinter-*, 22 mit der Vorsilbe *um-*, 4 mit der Vorsilbe *unter-* und ein Verbpaar mit der Vorsilbe *wieder-*. Jedoch gibt es in der deutschen Sprache weitaus mehr Verben dieser Art.

Die im vorigen Kapitel genannten Verben habe ich in Tabelle 7 erneut aufgeführt, hier jedoch zusammen mit ihrer Frequenz gemäß dem Onlinewörterbuch DUDEN. Die Frequenzzählungen der Verben im Onlinewörterbuch DUDEN (2024) basieren auf großen Sammlungen von authentischen Texten verschiedener Gattungen (z. B. Romane, wissenschaftliche Texte, Journalismus, Alltagssprache). Der DUDEN verwendet die Sammlungen sowohl der geschriebenen als auch der gesprochenen Sprache, um eine verlässliche Grundlage für die Häufigkeit der Wörter zu bieten (vgl. Wie kommt ein Wort in den Duden?, Duden Onlinewörterbuch). Wie oft ein Wort gebraucht wird, erscheint mir für den Fremdsprachenunterricht als sehr relevant, denn es sollten vor allem solche Verben gelernt werden, die oft in der deutschen Sprache auftreten. Die Häufigkeit der Verwendung dieser Verben wird in Tabelle 7 mithilfe der Zahlen von 1–5 angegeben, wobei die Zahl 1 bedeutet, dass das Verb durchschnittlich seltener als einmal in einer Million Wortformen des Dudenkorpus vorkommt. Die Zahl 5 drückt die sehr häufige Nutzung aus. Das Verb ist mehr als 1000-mal in einer Million Wortformen des Dudenkorpus belegt (vgl. Häufigkeit, Duden Onlinewörterbuch). In Tabelle 7 werden jene Verbpaare aufgeführt, wo mindestens eines der Verben in einem Verbpaar mit Häufigkeit 2 oder mehr vorkommt.

TRENNBAR	FREQUENZ	UNTRENNBAR	FREQUENZ
über|treten	2	*übertreten*	2
über|setzen	2	*übersetzen*	3
über|ziehen	2	*überziehen*	3
über|fahren	2	*überfahren*	2
über|springen	2	*überspringen*	3
durch|brechen	3	*durchbrechen*	3
durch|schauen	2	*durchschauen*	2
durch|fliegen	2	*durchfliegen*	2
wieder|holen	2	*wiederholen*	3
um|stellen	3	*umstellen*	2
um|bauen	3	*umbauen*	1
um|fahren	2	*umfahren*	2

Tab. 7. Häufigkeit der trennbaren und untrennbaren Verben

Im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts sind folgende Verben besonders relevant, da sie gemäß der Zusammenstellung in Tabelle 7 eine hohe Frequenz aufweisen: *wiederholen* (3), *durchbrechen* (3) – *durchbrechen* (3), *übersetzen* (3), *überziehen* (3), *überspringen* (3), *umstellen* (3) und *umbauen* (3). Mithilfe von dieser Tabelle sollte gezeigt werden, dass es wichtig für Deutschlernende ist, diese Wörter von Anfang an mit der korrekten Aussprache und Betonung zu lernen. Ebenfalls sollte die Lehrperson die Lernenden darauf aufmerksam machen, weshalb die Aussprache, und insbesondere die Betonung vor allem bei diesen Wörtern eine große Rolle spielen. Andernfalls müssen Aussprachefehler später korrigiert werden.

6. Fazit

Der vorliegende Beitrag setzt sich mit der Problematik des deutschen Wortakzents auseinander. Die Theorie des deutschen Wortakzents wird thematisiert und für die distinktive Funktion wurden Beispiele angeführt. Insbesondere werden die Verben untersucht, deren Vorsilbe sowohl trennbar als auch untrennbar ist. Die Wortbetonung dieser Verben unterscheidet deren Bedeutung. Viele dieser Verben werden aufgelistet und deren Verwendung anhand von Beispielen verdeutlicht. In einer Tabelle werden jene Verbpaare aufgeführt, die nach DUDEN am häufigsten verwendet werden. In diesem Aufsatz wurde gezeigt, welche Herausforderung der bewegliche Wortakzent im Deutschen für Lernende von Deutsch als Fremdsprache darstellt, insbesondere, wenn die eigene Muttersprache – wie das Slowakische – im Gegensatz zum Deutschen einen festen Wortakzent hat.

Literaturverzeichnis

Bohušová, Zuzana. *Kontrastive Phonetik Slowakisch–Deutsch Segmente.* Banská Bystrica: Filologická fakulta UMB, 2005. Print.

Bohušová, Zuzana. *Deutsche Phonetik und Phonologie in der slowakischen Germanistik: Kontrastive, phonodidaktische und institutionelle Aspekte*. Banská Bystrica: Fakulta humanitných vied UMB, 2008. Print.

Bohušová, Zuzana. *Grammatik der slowakischen Sprache: Ein Studienbuch*. Nümbrecht: Kirsch-Verlag, 2014. Print.

Dreyer, Hilke und Richard Schmitt. *Lehr- und Übungsbuch der deutschen Grammatik aktuell*: *Die gelbe aktuell*. Ismaning: Hueber, 2009. Print.

Gregorová, Renáta. *Slovenčina pre prekladateľov a tlmočníkov*. Košice: ŠafárikPress, 2021. Print.

Kohler, Klaus. *Einführung in die Phonetik des Deutschen.* Berlin: Erich Schmidt Verlag, 1995. Print.

Pallová, Marta. *Die Einführung in die Phonetik und Phonologie*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2008. Print.

Rausch, Rudolf und Ilka Rausch. *Deutsche Phonetik für Ausländer*. Leipzig: Langenscheidt, 1998. Print.

Stock, Eberhard und Ursula Hirschfeld. *Phonothek Deutsch als Fremdsprache*. Berlin: Langenscheidt, 1996. Print.
Schubiger, Maria. *Einführung in die Phonetik*. Berlin: de Gruyter, 1977. Print.
Šileikaitė-Kaishauri, Diana. *Einführung in die Phonetik und Phonologie des Deutschen*. Vilnius: Vilniaus universitetas, 2015. Print.
Tscherkun, Elena und Nėlja Zhamaganova. *Theoretische Phonetik der deutschen Sprache*. Ulan-Ude: Buryat State University, 2013. Print.

Internetquellen

Bohušová, Zuzana. „Denk, hör, sprich und schreib! Komplexes phonetisches Training im universitären translationszentrierten Bereich". *Linguistische Treffen in Wrocław* 1 (2007): 175–185. https://linguistische-treffen.pl/issues/linguistische_treffen_01.pdf. 18.5.2022.
Duden. https://www.duden.de/woerterbuch. 17.4.2022.
Hirschfeld, Ursula und Kerstin Reinke. *Simsalabim*. Berlin: Langenscheidt, 2012–2021. https://simsalabim.reinke-eb.de/lektion03/index.html. 26.4.2022.
Hirschfeld, Ursula. „Phonetik im Kontext mündlicher Fertigkeiten". *Babylonia* 2 (2011): 10–17. http://babylonia.ch/fileadmin/user_upload/documents/2011-2/Baby2011_2hirschfeld.pdf. 26.4.2022.
https://de.wikipedia.org/wiki/Januswort. 17.5.2022.
https://www.korrekturen.de/. 17.4.2022.
https://mein-deutschbuch.de/startseite.html. 19.5.2022.
https://www.wortbedeutung.info/. 17.4.2022.
https://www.atlas-alltagssprache.de/runde-4/f23a-c/. 17.12.2024.
https://tsput.ru/res/lang/german/jaz_z_8.htm. 31.3.2022.
https://www.deutschplus.net/pages/Aktiv_und_Passiv. 19.5.2022.
grammis.ids-mannheim.de/systematische-grammatik/1352. 10.9.2001.

ZITIERNACHWEIS:

Tarajová, Adriána. „*UMfahren* vs. *UmFAHren*. Die Rolle des Wortakzents bei trennbar und untrennbar gebrauchten Verben", *Linguistische Treffen in Wrocław* 28, 2025 (II): 355–365. DOI: 10.23817/lingtreff.28-23.

Artur Tworek
ORCID: 0000-0003-0975-9358
Universität Wrocław, Wrocław

Linguistische Treffen in Wrocław, Vol. 28, 2025 (II)
ISSN: 2084–3062, e-ISSN: 2657–5647
https://doi.org/10.23817/lingtreff.28-24
S. 367–377

Zur Wahrnehmung der sogenannten polnischen Nasalvokale – Ein Kapitel aus der Soziophonetik

Zum Ziel des Beitrags wird die Analyse der auditiven Wahrnehmung der sogenannten polnischen Nasalvokale. Polnisch ist die letzte slawische Sprache, in der gewisse Formen der Nasalvokale bis heute systematisch vorkommen und ihre distinktive phonologische Funktion mit unterschiedlichen phonetischen Realisierungen ausüben. Da die anderen slawischen Sprachen ihre Nasalvokale im Laufe der Zeit verloren haben, ist auch mit derartigen Tendenzen im gegenwärtigen Polnisch zu rechnen. Dies führt vor allem zu Mechanismen, die darauf beruhen, die Nasalität assimilatorisch auf andere Segmente bzw. Segmenteile zu verlagern oder sie völlig zu eliminieren, wenn distinktive Funktionen der Nasalität dank kontextueller oder konsituativer Faktoren aufrechterhalten werden. Es gibt mehrere Perspektiven, die ausgenutzt werden müssen, um das analysierte Phänomen effektiv zu beschreiben und infolgedessen zu interpretieren, dazu gehören u. a. phonologische, phonetische, soziophonetische, didaktische und typologische Perspektiven. Da in jedem phonetisch realisierten Kommunikationsakt die auditive Wahrnehmung mitentscheidende Rolle spielt, muss sie auch in die Analysen der Nasalvokale involviert werden. Zu prüfen ist beispielsweise, ob die orale bzw. nasale Aussprache richtig perzipiert wird und wie sie jeweils bewertet wird. Die durchgeführten Experimente haben bewiesen, dass die Perzeption der vokalischen Nasalität deutlich instabil ist und mit vielen Faktoren unterschiedlicher Provenienz zusammenhängt. Man kann schlussfolgern, dass es eine allgemeingültige richtige Perzeption der Nasalvokale nicht gibt. Es hat sich auch herausgestellt, dass die komplexe Bewertung phonetisch entsprechend manifestierter Texte vor allem soziophonetisch motiviert wird.

Schlüsselwörter: polnische Aussprache, Nasalvokale, Soziophonetik, auditive Wahrnehmung

On the Perception of the So-Called Polish Nasal Vowels – A Chapter From Sociophonetics

The aim of this article is to analyze the auditory perception of the so-called Polish nasal vowels. Polish is the last Slavic language in which certain forms of nasal vowels still occur systematically and exercise their distinctive phonological function with different phonetic realizations. Since other Slavic languages have lost their nasal vowels over time, similar tendencies can be expected in contemporary Polish. This primarily leads to mechanisms based on assimilation-founded shifting of nasality to other segments or segmental parts, or its complete elimination when distinctive functions of nasality are maintained thanks to contextual or constitutive factors. Several perspectives must be exploited to effectively describe and, consequently, interpret the analyzed phenomenon, including phonological, phonetic, sociophonetic, didactic, and typological perspectives. Since auditory perception plays a crucial role in every act of communication realized phonetically, it must also be included in the analysis of nasal vowels. For example, it is necessary to examine whether oral or nasal pronunciation is perceived correctly and how the respective pronunciation is evaluated. The experiments conducted have shown that the perception of vocal nasality is significantly unstable and related to many factors of varying origin. One can conclude that there is no

Open Access article, distributed under the terms of the CC licence (BY-SA, https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

universally valid correct perception of nasal vowels. It has also been shown that the complex evaluation of phonetically corresponding texts is primarily motivated by sociophonetics.

Keywords: Polish pronunciation, nasal vowels, sociophonetics, auditory perception

Author: Artur Tworek, University of Wrocław, Pl. Nankiera 15b, 50-140 Wrocław, Poland, e-mail: artur.tworek@uwr.edu.pl

Received: 19.9.2025 **Accepted**: 3.10.2025

1. Methodologische Vorbemerkungen

1.1 Die sogenannten Nasalvokale des heutigen Polnischen

1.1.1 Untersuchungsgegenstand

Polnisch bleibt heutzutage die einzige slawische Sprache[1] mit der im phonologischen Sinne systematischen Präsenz[2] der Nasalvokale in seinem Segmentinventar. Im Urslawischen waren die Nasalvokale zwar gang und gäbe, sie haben aber im Laufe der Spach(en)entwicklung so evoluiert, dass es sie gegenwärtig in der Slavia in der Regel nicht mehr gibt. Ihre Funktionen im System wurden jedoch nicht eliminiert – und die grundlegende Funktion der Präsenz einzelner Vokale im Segmentsystem einer Sprache ist nach wie vor: mit der Vielfalt der Vokale die lautliche und infolgedessen die semantische Ausdifferenzierung der Lexeme zu gewährleisten. So werden heutzutage die ursprünglichen Funktionen der Nasalvokale und die Distinktion oral/nasal in slawischen Sprachen mit anderen, das jeweilige Subsystem der Kardinalvokale erweiternden Segmenten (z. B. lange Vokale im Slowakischen oder zusätzlich ein [ɔ̯u̯]-Diphthong im Tschechischen[3], die die Quantitätsopposition kurz/lang ermöglichen) bzw. mit der kompensatorischen Ausnutzung suprasegmentaler Wortbetonung zwecks lexikalischer Ausdifferenzierung (z. B. im Russischen[4]) realisiert (vgl. Molenda/Tworek 2024: 428–429).

Vor diesem Hintergrund ist es somit anzunehmen, dass auch Polnisch diesen Mechanismen Rechnung zu tragen hat, d. h., dass die Tendenzen zur Reduzierung der

[1] Wir lassen an dieser Stelle die Diskussion über die Anwesenheit der Nasalvokale in südlichen Dialekten des Mazedonischen (vgl. u. a. Vidoeski 1992: 108, Sawicka 2012) sowie über die nasalierenden Akkomodationstendenzen im vokalischen Bereich in der Slavia (vgl. u. a. Dalewska-Greń 1997: 51–52, Sawicka 2001) wegen ihrer Irrelevanz für weitere Erwägungen außer Acht.

[2] Dennoch ist die Meinung, im Polnischen gebe es keine phonologischen bzw. phonetischen (allerdings werden die beiden Perspektiven kaum konsequent voneinander differenziert) Nasalvokale, in der Fachliteratur nicht selten anzutreffen. Mehr dazu bietet beispielsweise die maßgebende „Gramatyka współczesnego języka polskiego. Fonetyka i fonologia" (Dukiewicz 1995: 28–29, 32–36 und Sawicka 1995: 120), dort ist auch eine Literaturübersicht zu finden.

[3] Das [ɔ̯u̯] steht häufig an Stelle des polnischen prototypischen [ɔ̃], vgl. z. B. tsch. *jdou* vs. poln. *idą*, tsch. *mouka* vs. poln. *mąka*.

[4] Vgl. zum Beispiel: *м'ука* ‚Qual' vs. *мук'а* ‚Mehl'.

Nasalität durchaus nachvollziehbar sind. Da es aber im Polnischen stets eine systematische Entwicklung kompensatorischer Ersatzformen fehlt, muss die Nasalität ihre distinktiven Funktionen weiterhin ausüben. Dies bedeutet, dass die Präsenz der Nasalvokale im heutigen Polnischen – auf der Ebene des realen phonetischen Ausdrucks – keineswegs stabil ist, verschiedene artikulatorische Varianten mit diversen Formen der Nasalitätmanifestation generiert werden oder aber das artikulatorische Merkmal der vokalischen Nasalität völlig beseitigt wird, was die in Anmerkung 2 angesprochenen Meinungen von der Absenz der Nasalvokale im Polnischen provoziert. Dies führt dementsprechend dazu, dass das Aussprachebild des modernen Polnischen diesbezüglich chaotisch ist, was seine sinnvolle Beschreibung – insbesondere aus der vergleichenden und typologischen Perspektive – weitgehend erschwert.

Ohne an dieser Stelle das Subsystem polnischer Nasalvokale detailliert zu beschreiben[5], formulieren wir lediglich ein paar systematisierende Bemerkungen, die die folgende Untersuchungsidee nachvollziehen lassen, und nennen drei funktionale Bereiche, in denen diverse Formen der prototypischen Nasalvokale in gegenwärtiger Aussprache des Polnischen auftauchen[6]:

– Zum einen sind es die phonologisch systemkonsistenten, prototypischen Nasalvokale /ɛ̃/ und /ɔ̃/, die je nach der Distribution und je nach idiolektalen Vorlieben bzw. Neigungen der Sprecher phonetisch realisiert werden – **a.** In der Position vor einem explosiven Verschlusslaut ([b p d t g k]) werden /ɛ̃/ und /ɔ̃/ oral ausgesprochen, um aber die Nasalität doch zu markieren, gibt es die assimilatorische Epenthese eines Nasalkonsonanten ([m n ŋ]), der mit dem nachfolgenden Verschlusslaut artikulatorisch in Bezug auf Artikulationsorgan und -stelle kongruiert: /$\tilde{V}$+C_E/ → [V+$\tilde{C}$+C_E], z. B. *głęboko*, *dąb*, *rządy*, *zakręt*, *Węgry*, *łąka*. Dies gilt sogar für das palatale [ɲ], das fakultativ vor ebenfalls palatalem [c] stehen kann, vgl. z. B. *Sienkiewicz*; **b.** In der Position vor dem [w]-Gleitlaut werden /ɛ̃/ und /ɔ̃/ in den relativ wenigen Beispielen oral ausgesprochen: /$\tilde{V}$+C_G/ → [V+C_G], z. B. *wziął*, *klęła*. Es kann auch die hyperkorrekte Aussprache mit nasal ausgehenden Diphthongoid ([ɛ͡ɛ̃]/[ɔ͡ɔ̃])[7] vorkommen; **c.** In der Auslautposition werden /ɛ̃/ und /ɔ̃/ diphthongartig markiert oder des Öfteren

[5] Dazu mehr u. a. in einer Übersicht bei Dukiewicz (1995: 32–36) und in Tworek (2012: 90–94).

[6] Es werden keine nachlässigen, idiolektal defekten, regional begrenzten oder sonstigen im Usus unakzeptablen Formen berücksichtigt.

[7] Diese diphthongartige Verbindung, auch als asynchrone Nasalaussprache bezeichnet, ist die häufigste Form eines Nasalvokals im heutigen Polnisch: man beginnt die Artikulation mit gehobenem Gaumensegel, also oral und fließend sinkt es, was in der Schlussphase die nasale Resonanz einleitet. Eine synchron nasale Aussprache, charakteristisch zum Beispiel fürs Französische, ist im Polnischen nur unter bestimmten Umständen idiolektal möglich und kommt sehr selten vor. Die diphthongartige asynchrone Aussprache behält somit die Nasalität. Allerdings ist das Bisegment aus funktionaler Sicht eher kein phonologisch selbständiger Diphthong, sondern ein Diphthongoid oder diphthongartige Variante eines monosegmentalen prototypischen Nasalvokals.

denasaliert ausgesprochen, obwohl das diejenige Position ist, in der die Opposition oral/nasal weiterhin sowohl grammatisch als auch lexikalisch distinktiv bleibt. Sie wird gewöhnlich kontextuell markiert, aber dann haben wir nicht mehr mit dem langue-Bereich sondern mit dem parole-Bereich zu tun: /Ṽ+#/ → [V͡Ṽ+#]/[V+#], z. B. *pracuję* (vs. *pracuje*), *drogą* (vs. *drogo*); **d.** In der Position vor Affrikaten (z. B. [t͡s d͡z t͡ʃ t͡ɕ d͡ʑ]) haben wir artikulatorisch determiniert[8] entweder mit dem bereits (im Punkt a.) angeführten Modell der Denasalierung mit Nasalkonsonantepenthese zu tun oder bleibt die vokalische Nasalierung im Diphthongoid: /Ṽ+A/ → [V͡Ṽ+A]/[V+C̃+A], z. B. *więcej*, *pieniądze*, *pączek*, *pięć*, *błądzić*; **e.** Die einzige Position mit der obligatorischen diphthongartigen Aussprache des /ɛ̃/ und /ɔ̃/ ist schließlich diejenige vor einem frikativen Engelaut (z. B. [s z ʃ ʒ ɕ ʑ v x]): /Ṽ+C$_F$/ → [V͡Ṽ+C$_F$], z. B. *męski*, *brązowy*, *ukąszenie*, *mężny*, *wąsik*, *więzienie*, *wąwóz*, *zatęchły*.

– Zum anderen ist es das in der polnischen Normbetrachtung gewöhnlich als normwidrig[9] interpretierte /ã/, die heutzutage überregional präsente fakultative Variante der [ɔ̃]-Aussprache (phonetisch diphthongartig realisiert) in sehr begrenzter Distribution[10] vor nachfolgendem /a/-inkludierendem Suffix in relativ geringer Gruppe von geläufigen Lexemen (vgl. Tworek 2024: 55–56): /ɔ̃+t͡ʃ+a/ → [ɔ+n+t͡ʃ+a]/[ɔ͡ɔ̃+t͡ʃ+a]/[a+n+t͡ʃ+a]/[a͡ã+t͡ʃ+a] wie z. B. in *włączać* oder /ɔ̃+ʃ+a/ → [ɔ͡ɔ̃+ʃ+a]/[a͡ã+ʃ+a] wie z. B. in *zakąszać*.
– Und zum Letzten geht es um fakultative Nasalaussprache (/ĩ ɛ̃ ɔ̃ ɔ̃ ã ɨ̃/, phonetisch diphthongartig realisiert) von allen polnischen Oralvokalen in der Position vor einer Sequenz des Nasalkonsonanten – der gegebenenfalls getilgt wird – und eines frikativen Engelauts. Da der Mechanismus ausschließlich im Wortschatz fremder Herkunft aktiviert wird, dürfen solche Nasalvokale nur als periphere Segmente interpretiert werden: /V+C̃+ C$_F$/ → [V͡Ṽ+C$_F$], z. B. *instytut*, *benzyna*, *kunszt*, *konflikt*, *oranżada*, *rynsztok*.

In allen diesen aufgelisteten Distributionen, in denen prototypische Nasalvokale im heutigen Polnischen phonetisch realisiert werden, lassen sich zwei wichtige

[8] Im Gegenteil zum monosegmentalen die Flüssigkeit des Phonationsstroms stark irritierenden Verschluss bei explosiven Verschlusslauten, ist der eine Affrikate initiierende Verschluss zu leicht und zu kurzdauernd, als dass die obligatorische Unterbrechung des Phonationsstroms ihn effektiv stören könnte, was fakultative Akkommodationsmechanismen in der Koartikulation generiert.

[9] Da wir in folgender Untersuchung das /ã/-Phänomen nicht analysieren, wird in diesem Beitrag auf die Normdiskussion nicht eingegangen. Es reicht nur wenn darauf hingewiesen wird, dass die Präsenz des /ã/ in angeführten Beispielen als Mechanismus zu interpretieren ist, der für die sog. vokalische Harmonie (bekanntes grundlegendes morphophonologisch-morphophonetisches Phänomen z. B. im Türkischen oder Ungarischen) konstituierend ist (vgl. u. a. Tworek 2010: 112ff.).

[10] Allein innerhalb eines Morphems vor die Nasalierung provozierenden Konsonanten oder Affrikaten mit frikativer Artikulation, vgl. Punkte d. und e. oben.

Mechanismen erkennen – entweder ist es eine assimilatorische Verlagerung der Nasalität in einer koartikulatorischen Sequenz oder eine Eliminierung der Nasalität in Fällen, wo ihre distinktive Funktion durch kontextuelle oder konsituative Faktoren kompensiert wird. In Bezug auf die synchrone Perspektive der Sprachentwicklung können sie als typologisches Merkmal interpretiert werden, mit dem die weitere Evolution des polnischen Nasalvokalsubsystems möglicherweise vorauszusehen ist.

1.1.2 Untersuchungsperspektiven

In der polnischsprachigen Fachliteratur scheint das am meisten aufgegriffene Thema hinsichtlich der polnischen Nasalvokale die Diskussion über die Norm ihrer Aussprache zu sein (vgl. z. B. Dunaj 1986, Lorenc 2016, Siudzińska 2022). Dennoch bestätigt das im vorigen Unterkapitel grob dargestellte Formenbild der phonetischen Realisierungsvielfalt polnischer Nasalvokale die Notwendigkeit der systematisierenden Versuche, das Chaos in den Griff zu bekommen, was nur dann effektiv durchführbar ist, wenn alle den Zustand determinierenden Faktoren in Rücksicht genommen werden. Neulich haben Molenda/Tworek in einem Beitrag „Czy trzeba badać polskie samogłoski nosowe?“ (2024) vorgeschlagen, in die Beschreibung der gegenwärtigen polnischen Nasalvokale mehrere Faktoren einzubeziehen und argumentiert, dass eben alle damit verbundenen Perspektiven komplex zu berücksichtigen sind. Die untrennbaren Ebenen des phonologischen Status und der phonetischen Manifestation müssen um die die tatsächliche Aussprache determinierenden Faktoren soziolinguistischer Natur – wegen ihrer motivierenden Funktion – unbedingt sowohl aus produktiver als auch perzeptiver Sicht ergänzt werden. Erst dann wäre es möglich und berechtigt, das analysierte Phänomen typologisch zu bestimmen sowie es in didaktische – muttersprachliche und fremdsprachliche – Prozesse effektiv und zielgerichtet zu integrieren. Auch die beliebte Normfrage kann in ihrer aktualisierenden Bearbeitung optimalisiert werden. Schließlich sind alle genannten Untersuchungsebenen für die vergleichenden Analysen von enormer Bedeutung und ermöglichen den komplexen Stand der Dinge bezüglich des polnischen Subsystems von Nasalvokalen zu relativieren und ihn typologisch multilateral zu bestimmen. Zusätzliche Dimensionierung der komplex betrachteten phonologischen, phonetischen, soziolinguistischen (-phonetischen), didaktischen und typologischen Perspektive ergibt sich aus der getrennten Betrachtung der physikalisch existierenden Bestandteile eines phonetisch realisierten Kommunikationsaktes.

1.2 Auditive Perzeption innerhalb des phonetisch realisierten Kommunikationsaktes

Dass das kognitiv aktivierte und mit den Sprechorganen Artikulierte in Form eines Phonationsstroms zur akustischen parametrisierbaren Welle wird und weiter mit Hörapparat auditiv wahrgenommen wird, bevor es zur finalen Dekodierung der Semantik im Gehirn kommt, ist klar. Nicht immer aber ist man sich ausreichend dessen bewusst,

dass nicht alles, was artikuliert wird, akustisch manifestiert wird und nicht alles was akustisch manifestiert wird, auditiv wahrgenommen werden kann. Diese den Verlauf der Informationsübertragung mitdeterminierenden Lücken – in der Abbildung 1. werden sie mit unterbrochenen Linien markiert – sind ein Grund dafür, dass jede Beschreibung des sprecherischen Prozesses nicht nur aus der Sicht des artikulatorisch agierenden Sprechers, sondern auch aus der Sicht des passiv auditiv perzipierenden Empfängers, d. h. des Hörers formuliert werden muss. In den Perzeptionsanalysen ist es dagegen wichtig, dass man die hörerabhängige Perzeption in den Vordergrund stellt und sie nicht nach menschenunabhängigen akustischen Daten als richtig oder falsch bewerten lässt. Die physikalische, aus drei teilweise autonom wirkenden Elementen bestehende Triade eines Kommunikationsaktes lässt sich schematisch wie folgt darstellen.

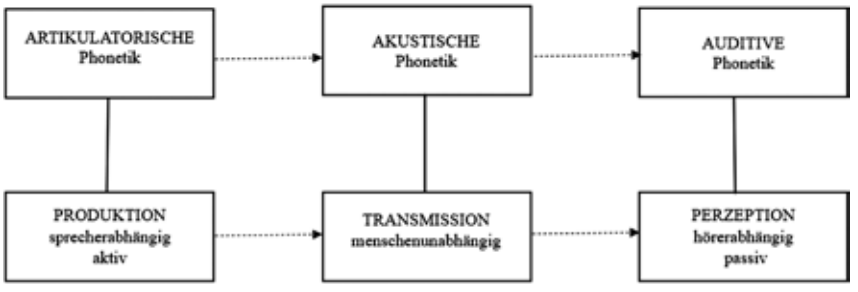


Abb. 1. Physikalische Dimension eines Kommunikationsaktes

Im Zusammenhang damit haben wir uns entschieden ein komplexes Experiment zu organisieren, fokussiert auf die auditive Wahrnehmung polnischer Nasalvokale sowie auf perzeptive Bewertung der phonetisch mit unterschiedlichen Tendenzen in ihrer Aussprache realisierten Texte.

2. Untersuchung[11]

In der Perzeption – auch wenn sie experimentell untersucht wird – lassen sich zwei Analysebereiche aussondern, die für die durchgeführte Untersuchung bestimmt wurden:

- phonologisch-phonetischer – rein physikalischer Bereich; es wird entschieden, ob ein oraler oder nasaler Vokal wahrgenommen wird (zur Verfügung wird auch die dritte Entscheidungsmöglichkeit freigestellt – „schwer zu sagen");
- soziophonetischer – Bewertung des Gehörten als besser, erwartungsgemäß, „natürlicher"[12], mit fakultativer Erläuterung eigener Wahl.

[11] Die folgende Untersuchung ist ein Teil des Projekts „Polskie samogłoski nosowe współcześnie – artykulacyjna wariantywność i wartościująca percepcja", das im Rahmen des IDUB-Programms an der Universität in Wrocław im Jahre 2025 realisiert wird.

[12] Es wurde die eventuelle Frage nach dem Korrektheitsgrad gehörter Texte vermieden, denn sie hätte indirekt Assoziationen mit der Beurteilung der Normgerechtigkeit bzw. -widrigkeit wecken können.

Der erstere Analysebereich bestimmt logischerweise den letzteren: Man muss vorerst einen (hier: auditiven) Eindruck bekommen haben, um ihn daraufhin zu bewerten. Daher wurde entschieden, in die Experimentkonstruktion zwei unterschiedliche Testtexte – jeden für einen anderen Analysebereich bestimmt – einzusetzen. Beide Texte wurden von einem fachkundigen und erfahrenen Vorleser (Polonist, Phonetiker, männliche Stimme) mit nicht-extremem Sprechtempo und natürlichem Ansatz von sonstigen prosodischen Merkmalen (z. B. Pausen, Lautstärke, Rhythmus) vorgelesen, aufgenommen und vorgespielt. Sie werden von 20 Testpersonen, Studentinnen und Studenten des Faches Logopädie am Institut für Polonistik der Universität Wrocław (alle mit phonetischer – auch soziophonetischer – Fachvorbereitung, aber keine geschulten Phonetiker) abgehört und ggf. bewertet. Das Experiment wurde im Frühling 2025 realisiert.

Der vorgelesene Testtext 1 (TT1) wurde mehrmals (um die kurzzeitige Reflexion zu ermöglichen) vorgespielt und die Testpersonen (TP) hatten zu entscheiden, ob ihrer Meinung bzw. ihrem Eindruck nach der jeweilige prototypische Nasalvokal „nasal" oder „oral" ausgesprochen wurde. Möglich war auch die Antwort „schwer zu sagen". Die Antworten der Testpersonen wurden mit der tatsächlichen Aussprache verglichen. Diese tatsächliche Aussprache wurde von zwei Spezialisten bestimmt und im Praat-Programm verifiziert. Im TT1[13] gab es insgesamt 39 Stellen mit potentieller Nasalaussprache prototypischer /ɛ̃/-, /ɔ̃/-, /ã/-, /õ/- und /ɨ̃/-Vokale, die auch mit spezifischer Schreibung notiert werden konnte, davon: /ɛ̃/ mit <*ę*>-Schreibung 22 mal, /ɔ̃/ mit <*ą*>-Schreibung 12 mal, /ã/ mit <*a*>-Schreibung in Fremdwörtern 2 mal, /õ/[14] mit <*u*>-Schreibung 2 mal, /ɨ̃/ mit <*y*>-Schreibung 1 mal. Obwohl wir eine Vielzahl von einzelnen Daten haben gewinnen können, interessieren wir uns in dieser Untersuchungsphase zuerst für allgemeine Tendenzen. Besonders aufschlussreich scheint, dass bei keiner (!) der 39 Stellen ein einstimmiger Beschluss festgestellt werden konnte und dass sich die Mehrheit der TP an 12 von den 39 Stellen – das macht fast ein Drittel aus – für eine andere Variante als die in der Tat ausgesprochene entschied. An nur 5 Stellen gab es keine Entscheidung „schwer zu sagen" und die höchste Zahl der „schwer zu sagen"-Entscheidungen pro eine Stelle betrug 4. Die angeführten Daten lassen schlussfolgern, dass die einigermaßen phonetisch bewussten TP weitgehend

[13] Der Wortlaut des TT1: *Nie wiem, czy zdążę, trochę mi się poprzedni plan rypnął. Musieliśmy z całą kompanią oglądać bunkier za bunkrem na tych łąkach, sprawdzając, czy nie ma jakichś pęknięć i czy wszystkie węzły i przęsła trzymają. Rękę sobie przy tym rozharatałem takim tępym wąskim gwoździem, wykąpać się nawet nie mogę. Za kwadrans się ogarnę i spróbuję do was dołączyć, będę łapać taksówkę. Którędy lepiej jechać – przez Prądzyńskiego, czy skręcić za placem w stronę pętli tramwajowej?*

[14] Die Beispiele mit potentiellen /õ/- und /ɨ̃/-Vokalen (2 mal *bunkier* und *Prądzyńskiego*) konnten die TP nur täuschen, weil in dieser Distribution nasale Aussprache ausgeschlossen ist. Die Instabilität der diesbezüglichen Fachkompetenz haben relativ viele (im Fall des /õ/) sowie wenige (im Fall des /ɨ̃/) „nasal"-Entscheidungen der TP bestätigt.

unsicher in ihren Entscheidungen sind. Ihre Perzeption ist stark individualisiert und wird durch mehrere Faktoren determiniert (darunter möglicherweise Hörvermögen, Sprechsituation, Schreibung, Normbewusstheit, Formerwartung u.v.m.), die allerdings demnächst (dank einer Reihe erweiterter Experimente) noch zu eruieren sind. Allem Anschein nach gibt es jedenfalls so etwas wie allgemeingültige richtige Perzeption der Nasalvokale nicht.

Der Testtext 2 (TT2) wurde in zwei Versionen vorgelesen, mit dem Ziel von den TP komplex bewertet zu werden, indem sie zu entscheiden hatten, welche der beiden TT2-Versionen sie „natürlicher" finden, welche gefällt ihnen besser. Getestet wurde somit die Bewertung der phonetischen Textrealisierung und nicht das, was bzw. wie sie gehört haben. Der TT2 wurde also in zwei Versionen präpariert, sowie anschließend vorgelesen und aufgenommen. Er wurde den TP ein paar Mal vorgespielt. Ihre Entscheidung konnten sie fakultativ formlos begründen, dies haben 18 von den 20 TP gemacht, was von TP-Engagement in die Experimentdurchführung zeugt. Im TT2[15] gab es insgesamt 31 Stellen mit potentieller Nasalaussprache prototypischer Nasalvokale, davon: 17 mal das /ɛ̃/ – es waren je 3 Stellen mit der obligatorischen diphthongartigen Nasalaussprache und Oralaussprache sowie 11 Stellen in denen beide Aussprachevarianten vorkommen können (9 im Auslaut und 2 vor Affrikaten); 11 mal das /ɔ̃/ – es waren 3 Stellen mit der obligatorischen diphthongartigen Nasalaussprache und 4 mit der obligatorischen Oralaussprache sowie 4 Stellen vor Affrikaten, wo beide Aussprachevarianten vorkommen können; und je einmal das /ĩ/, /ã/ und /ɨ̃/ in entsprechenden Fremdwörtern – in *instynkt* mit obligatorischer Oralaussprache des <*y*> und fakultativer des <*i*>, sowie ebenfalls fakultativer des ersten <*a*> in *tramwaj*. In der ersten Vorleseversion (1.V) wurden alle fakultativen Stellen nasal und in der zweiten (2.V) oral ausgesprochen. Von den 20 TP haben 19 (!) bei der Antwort auf die Frage „Welche Version scheint natürlicher?" auf die 2.V – also diejenige mit allen zugelassenen denasalierten Formen der prototypischen Nasalvokale – hingewiesen. Die Ergebnisse sind somit ganz eindeutig: als natürlich wird die Aussprache betrachtet, in der so selten wie möglich nasaliert wird (übrigens hat die einzige Testperson, die sich für 1.V entschieden hat, überhaupt nicht auf die Realisierung der Nasalvokale bei ihrer Bewertung hingewiesen). Als Begründung hat man vor allem auf die Natürlichkeit der

[15] Der Wortlaut des TT2: *Kobieta porusza się lekko, trochę leniwie. On – jakby pchał go instynkt, rąbie drwa i wchodzi do sieni, nie zbłądził, choć ciemno. Włącza światło. Krają kilka kromek chleba, po dawnemu – przyciskając bochenek do piersi. On wyciągnął z trudem wielki gar i wlał zupę. Słyszę matowy brzęk sztućców. Zupa jest gęsta, z mięsem i grzęźnie w talerzu – niebo w gębie. Wciąż nie wiem, jak ona ma na imię. Męczę się tym stanem, szybko jem i wychodzę, pędząc przez ogród. Będą mi machać przez okno, nawet jak już wsiądę do tramwaju*. Die Inspiration für den präparierten Text war ein Prosafragment aus dem Buch „Wschód" von Andrzej Stasiuk (herausgegeben 2014 im Czarne-Verlag in Wołowiec). Das Lexem *włącza* wurde in den beiden Vorleseversionen mit jeweiligen Aussprachevarianten des prototypischen /ɔ̃/ im Stamm ausgesprochen.

nasalsparsamen erwartungsmäßigen Aussprache hingewiesen; sie wurde im positiven Sinne als umgangssprachlich, alltäglich, spontan, mit geringerer Artikulationsgenauigkeit, weniger gepflegt[16] oder richtig[17] bezeichnet. Man hat ihr eine klimavolle und familiäre Stimmung zugeschrieben; sie wurde als gesprächsähnlich bewertet, was der Bewertung einen stark soziophonetischen Charakter verleiht. Man hat darüber hinaus die leichtere Wahrnehmung der 1.V betont, im Gegensatz zu 2.V, die Wahrnehmungsstörungen hervorgerufen haben soll. Man hat aber auch auf weitere phonetische Phänomene hingedeutet, wie adäquates Sprechtempo und Lautstärke, fließende Satzakzente oder sinnvoll eingesetzte natürliche Pausen. Kritisiert wurden die Hyperkorrektheit und Schematismus der 1.V. Symptomatisch waren mehrmals notierte und positiv bewertete Assoziationen der 2.V-Realisierung mit der weniger offiziellen oder sogar inoffiziellen Sprechweise. Das führt zu einem Zwischenfazit, dass die Testpersonen in ihrer sprachlichen sowie sprecherischen Sozialisierung gerne zwischen offiziellen und inoffiziellen Redevarianten differenzieren und die letzteren positiv finden. Diese Differenzierungsform wird häufig in der polnischen Fachliteratur ausgenutzt und man schreibt ihr auch den Einfluss auf die bewusste Wahl der Aussprachevariante(n) zu (vgl. z. B. maßgebende Veröffentlichungen von Dunaj u. a.: 1981, 1982, 1986). Allerdings ist an dieser Stelle zu betonen, dass diese Differenzierung einerseits immer fließender ist und durch immer mehr Hybridisierungen gekennzeichnet wird sowie es andererseits kaum klare Zuweisungen gibt, welche konkreten Ausspracheformen mit einer bestimmten, offiziellen bzw. inoffiziellen Variante des Polnischen übereinstimmen müssen. Nichtdestotrotz ist die soziophonetische Motivation diejenige, die zur Bewertung der einzelnen Aussprachevarianten intensiv beiträgt.

3. Fazit

Um von festen Ergebnissen sprechen zu dürfen, müssen selbstverständlich weitere Experimente durchgeführt werden. Zu analysieren sind andere Textsorten, mit anderen – auch konsituativ bedingten – Aussprachemustern, die von verschiedenen Sprechern produziert und vor allem von unterschiedlichen Hörern perzipiert werden – die Testpersonen müssen Vertreter möglichst vieler sozial bestimmbarer Gruppen sein, die sich voneinander unter anderen durch Ausbildung, sprachliche Kompetenzen, berufliche Tätigkeit, Teilnahme an Kulturaktivitäten sowie auch durch Alter, Temperament, Geschlecht, psychische und somatische Konditionen ausdifferenzieren lassen.

Was aber bereits jetzt vorsichtig als Schlüsse formuliert werden darf, ist die durch mehrere Faktoren geprägte (darunter auch durch das stereotypisch wahrgenommene graphische Bild einzelner Sprachlaute) Instabilität der auditiven Perzeption des

[16] Es wurde angegeben, dass gepflegte Aussprache der Nasalvokale und der konsonantischen Clusters die Künstlichkeit und Unnatürlichkeit der Aussprache bedeutet und dass sie für die 1.V charakteristisch war.

[17] Eine TP hat ihre Meinung notiert, Nasalvokale im Auslaut seien normwidrig.

phonetisch manifestierten Redeflusses im Allgemeinen sowie der verschiedenartig ausgesprochenen polnischen Nasalvokale im Detail. Die Bewertung ihrer Aussprache ist immens durch soziophonetische Faktoren determiniert und kann auch zur Beurteilung des Kommunikationspartners beitragen. Es ist somit eindeutig dafür zu plädieren, das Phänomen der sogenannten gegenwärtigen polnischen Nasalvokale in einem komplexen Gefüge zu analysieren, das die Ausgewogenheit und Relativierung gewonnener Ergebnisse garantiert.

Literaturverzeichnis

Dalewska-Greń, Hanna. *Języki słowiańskie*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 1997. Print.

Dukiewicz, Leokadia. „Fonetyka". *Gramatyka współczesnego języka polskiego. Fonetyka i fonologia*. Hrsg. Henryk Wróbel. Kraków: Wydawnictwo Instytutu Języka Polskiego PAN, 1995. Print.

Dunaj, Bogusław. „Odmiana oficjalna i nieoficjalna języka mówionego". *Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Jagiellońskiego. Prace Językoznawcze* 70 (1981): 11–20. Print.

Dunaj, Bogusław. „Fonetyka języka czytanego a mówionego". *Z zagadnień fonetyki i fonologii współczesnego języka polskiego: Księga referatów ogólnopolskiej konferencji w Toruniu 27–29 listopada 1978 r*. Hrsg. Jerzy Maciejewski. Toruń: Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, 1982, 14–20. Print.

Dunaj, Bogusław. „Samogłoska *ę* we współczesnej polszczyźnie – zakres występowania, funkcja, norma". *Prace Filologiczne* XXXIII (1986): 187–193. Print.

Lorenc, Anita. *Wymowa normatywna polskich samogłosek nosowych i spółgłoski bocznej*. Warszawa: Dom Wydawniczy Elipsa, 2016. Print.

Molenda, Aleksandra und Artur Tworek. „Czy trzeba badać polskie samogłoski nosowe?". *Linguistische Treffen in Wrocław* 26 (2024): 419–431. https://linguistische-treffen.pl/articles/26/25_molenda.pdf.

Sawicka, Irena. „Fonologia". *Gramatyka współczesnego języka polskiego. Fonetyka i fonologia*. Hrsg. Henryk Wróbel. Kraków: Wydawnictwo Instytutu Języka Polskiego PAN, 1995. Print.

Sawicka, Irena. *An outline of the Phonetic Typology of the Slavic Languages*. Toruń: Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, 2001. Print.

Sawicka, Irena. „Continuity or Discontinuity – the Case of Macedonian Phonetics". *Colloquia Humanistica* 1 (= *The Continuity or Discontinuity as a Research Problem*) (2012): 97–113. Print.

Siudzińska, Natalia. „Fonemy nosowe i ich realizacja w języku polskim. Wybrane problemy dydaktyczne". *Poradnik Językowy* 10 (2022): 80–92. Print.

Tworek, Artur. *Redundanzmechanismen im Deutschen an ausgewählten Beispielen aus der Phonetik und aus der Morphologie*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, 2010. Print.

Tworek, Artur. *Einführung in die deutsch-polnische vergleichende Phonetik*. Dresden, Wrocław: Neisse Verlag – Quaestio, 2012. Print.

Tworek, Artur. „Czy istnieje fonetyka stosowana?". *Applied Linguistics Papers* 28/3 (2024): 48–59. http://alp.uw.edu.pl/wp-content/uploads/sites/315/2025/05/06_TWOREK-Artur.pdf.

Vidoeski 1992: Видоески, Божидар. *Dijalektitje na makiedonskiot jazik*. Skopje: Makiedonska akadjemija na naukitje i umietnostitje, 1992. Print.

ZITIERNACHWEIS:

Tworek, Artur. „Zur Wahrnehmung der sogenannten polnischen Nasalvokale – ein Kapitel aus der Soziophonetik“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 28, 2025 (II): 367–377. DOI: 10.23817/lingtreff.28-24.

IV

Rezensionsbeiträge

Reviews

Rafał Adamski
ORCID: 0009-0008-5777-1363
Schlesische Universität Katowice, Katowice

Linguistische Treffen in Wrocław, Vol. 28, 2025 (II)
ISSN: 2084–3062, e-ISSN: 2657–5647
https://doi.org/10.23817/lingtreff.28-25
S. 381–387

50 Jahre Rap – Slawische Sprachen im Fokus[1]

Der Rap mit seinem Ursprung in der afroamerikanischen urbanen Kultur der 1970er Jahre ist schon lange kein ausschließlich westliches Musikphänomen mehr. Seine Präsenz und Entwicklung in slawischen Ländern – von Polen, der Tschechischen Republik und der Ukraine bis hin zum russischsprachigen Zentralasien – bestätigen seine globale Reichweite und Anpassungsfähigkeit an unterschiedliche sprachliche, soziale und politische Kontexte. Als Medium des künstlerischen Ausdrucks, des politischen Dissenses und der Identitätsdarstellung hat Rap in den letzten Jahren die Aufmerksamkeit in der Wissenschaft gewonnen, obwohl das Thema im deutschsprachigen Raum lange Zeit marginalisiert blieb. Vor diesem Hintergrund ist der Sammelband „Rap und die slawischen Sprachen. Interdisziplinäre Zugänge und Erkenntnisse", herausgegeben von Aleksej Tikhonov und Cristiana Lucchetti, eine bahnbrechende Initiative. Es ist eine Publikation innerhalb der deutschsprachigen Slavistik, die sich systematisch über geographische und disziplinare Grenzen hinweg mit dem Thema Rap in slavischen Sprachen auseinandersetzt. In einzelnen Beiträgen analysieren die Autoren und Autorinnen u. a. Translanguaging, Mehrsprachigkeit, Verwendung der Vulgarismen oder die Rolle der Rapmusik. Der Rezensionsbeitrag soll einen Überblick über sie Struktur und den Inhalt des Sammelbandes geben und seine Relevanz für die zeitgenössische Slawistik, Soziolinguistik und das Studium der Sprache in der Musik bewerten. Darüber hinaus wird untersucht, inwiefern der Band zur Forschung translationaler Identitätskonstruktionen, sprachlicher Hybridität sowie der Rolle von Migrationssprachen im öffentlichen und auch kulturellen Raum beiträgt.

Schlüsselwörter: Rap, Soziolinguistik, Mehrsprachigkeit, Translanguaging

50 Years of Rap – Slavic Languages in Focus

Rap, which is rooted in the African-American urban culture of the 1970s, has long ceased to be an exclusively Western musical phenomenon. Its presence and expansion in Slavic countries – from Poland, the Czech Republic and Ukraine to Russian-speaking Central Asia – confirms its global reach and adaptability to different linguistic, social and political contexts. As a means of artistic expression, political dissent and identity representation, in recent years rap has gained the attention of scholars, although the subject has long remained marginalised in German-speaking countries. Against this background, the anthology "Rap und die slawischen Sprachen. Interdisziplinäre Zugänge und Erkenntnisse", edited by Aleksej Tikhonov and Cristiana Lucchetti, is a ground-breaking initiative. It is a publication within German-language Slavic studies that deals with the topic of rap in Slavic languages systematically and across geographical and disciplinary boundaries. In individual chapters, the authors analyse topics such as translanguaging, multilingualism, the use of vulgarities and the role of rap music. The review article is intended to provide an overview of the structure and content of the volume and to assess its relevance for contemporary Slavic studies, sociolinguistics and the

[1] Tikhonov, Aleksej und Cristiana Lucchetti (Hrsg.). *Rap und die slawischen Sprachen. Interdisziplinäre Zugänge und Erkenntnisse*. Bielfeld: Transcript Verlag, 2025, 288 S. Print.

Open Access article, distributed under the terms of the CC licence (BY-SA, https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

study of language in music. It also examines the extent to which the anthology contributes to research into translational identity constructions, linguistic hybridity and the role of migrant languages in the public and cultural sphere.

Keywords: rap, sociolinguistics, multilingualism, translanguaging

Author: Rafał Adamski, University of Silesia in Katowice, ul. Grota-Roweckiego 5, 41-205 Sosnowiec, Poland, e-mail: r.adamski2507@gmail.com

Received: 8.8.2025 **Accepted**: 2.11.2025

1. Einführung

Der zeitgenössische Rap nimmt als globales Phänomen eine zunehmend zentrale Stellung nicht nur innerhalb der Kultur, sondern auch in der Herausbildung sozialer, politischer und sprachlicher Identitäten ein. Seine verstärkte Präsenz im slawischsprachigen Raum war in besonderer Weise durch den Sieg der Ukraine beim Eurovision Song Contest 2022 mit dem Lied „Stefania" der Band Kalush Orchestra sichtbar, das Elemente des Hip-Hops mit traditioneller Folklore kombiniert. Dieses Ereignis verdeutlichte das transformative Potenzial von Rap als Medium kulturellen Widerstands, kollektiven Gedächtnisses und performativer Selbstverortung. Trotz dieser wachsenden Relevanz ist das Thema Rap in den slawischen Sprachen bislang im deutschsprachigen wissenschaftlichen Diskurs, insbesondere in der Slawistik, nur unzureichend erforscht. Der neulich erschienene Sammelband u. d. T. „Rap und die slawischen Sprachen. Interdisziplinäre Zugänge und Erkenntnisse" hrsg. von Tikhonov/Lucchetti stellt in diesem Kontext einen innovativen und interdisziplinär angelegten Beitrag dar, der sprachwissenschaftliche, soziolinguistische, kultur- und politikwissenschaftliche Perspektiven integriert. Dabei werden zentrale Phänomene wie Mehrsprachigkeit, Translanguaging sowie die sprachliche Opposition zu hegemonialen Diskursen systematisch berücksichtigt.

2. Struktur und thematische Schwerpunkte des Sammelbands

Der Aufbau des Sammelbandes ist übersichtlich. Das Werk ist in drei Hauptteile gegliedert, die sowohl die sprachlich-geografische als auch die thematische Aufteilung widerspiegeln. Der erste Teil – Slavisch-deutscher Sprachkontakt – befasst sich mit der Präsenz slawischer Sprachen im deutschsprachigen Rap und analysiert hybride Identitäten und die Funktion von Minderheitensprachen im Migrationskontext (u. a. polnischer Deutschrap und das Verhältnis des Deutschen zum BKMS). Der zweite Teil – Westslawische Sprachen – umfasst Analysen des Raps im Tschechischen, Sorbischen und Polnischen, wobei Themen wie Mehrsprachigkeit, soziale Funktionen des Raps unter Minderheiten und Vulgarismen behandelt werden. Die letzte Sektion – Ostslawische Sprachen – beinhaltet Beiträge zum ukrainischen und russischen Rap, zu seinen politischen und diskursiven Funktionen im Kontext des Krieges sowie zum

russischsprachigen Rap in Zentralasien, der beispielhaft für translationale und postkoloniale sprachliche Dynamiken steht.

3. Mehrsprachigkeit und Migrationshintergrund im deutschsprachigen Rap

Den ersten Teil des Bandes eröffnet der Beitrag von Aldona Rzitki zur Präsenz der polnischen Sprache im deutschsprachigen Rap. Anhand von Beispielen polnischstämmiger Rapper analysiert sie, wie Mehrsprachigkeit zur Konstruktion sozialer Identität beiträgt. Im Rahmen eines soziolinguistischen Ansatzes zeigt sie, dass die Sprache als symbolische Ressource sowie als Mittel der sozialen Abgrenzung fungiert (vgl. Rzitki 2025: 26). Die Analyse von Rzitki und die zitierte Ansicht von Anstatt stellen einen Migrationstrend fest: „Je länger jemand in der Aufnahmegesellschaft lebt, desto seltener wird die Herkunftssprache gebraucht" (Anstatt 2011: 103, zit. nach Rzitki 2025: 27).

Im durchlaufenden Beitrag untersuchen Aleksej Tikhonov und Cristiana Lucchetti die deutsch-BKMS-Mehrsprachigkeit in Rap-Texten aus Deutschland und der Schweiz. Ihre Forschung ergänzt folgende Thesen von Anstatt (ebd.): „Je älter die Rapper waren, als sie nach Deutschland kamen, desto häufiger verwenden sie in ihren Texten die slawische L1/L2" (Tikhonov/Lucchetti 2025: 47). Darüber hinaus zeigt die Analyse u. a., dass Rapper aus der Schweiz eher Dialekt verwenden und damit ihre Zugehörigkeit zur lokalen Kultur betonen.

Beide Beiträge verdeutlichen, dass Minderheiten wie Polnisch und BKMS im Rap als Marker identitärer Zugehörigkeit und symbolischen Kapitels fungieren. Ihre Sichtbarkeit in den Texten verweist auf die sprachliche Vitalität migrantische Gemeinschaften. In Anlehnung an Achterberg (2005: 24) zeigt sich, dass solche Sprachen dann als lebendig gelten, wenn sie dem Assimilationsdruck standhalten und intergenerational weitergegeben werden. Rap erweist sich dabei als Medium sprachlicher Hybridisierung und sozialer Positionierung.

4. Sprachliche Identitätsstilisierung im Rap

Der zweite thematische Teil des Sammelbands beginnt mit Petr Frantiks Analyse zu Translanguaing und Mehrsprachigkeit im tschechischen Rap. Auf Basis von Rap-Texten zeigt er den dynamischen Codewechsel zwischen Tschechisch, Englisch, Deutsch, Französisch und Slowakisch. In Anlehnung an Gracia/Kleifgen (2019) betont er das emanzipatorische Potenzial von Translanguaging im Kampf gegen sprachliche Exklusionsmechnismen. Seine Kritik an der monolingualen Norm staatlicher Institutionen argumentiert er damit, dass er offizielle Staatssprachen privilegiert und Minderheitssprachen abwertet, was zu Linguizismus als sprachbasierter Form von Rassismus führt (vgl. Frantik 2025: 84–85).

Jan Bogusz widmet sich dem sorbischen Rap, mit Fokus auf die obersorbische Variante, da sich der niedersorbische Rap noch im Anfangsstadium befindet. In seiner Analyse wird gezeigt, wie obersorbischer Rap Sprache zur Identitätskonstruktion als künstlerisches Ausdrucksmittel sowie zur Integration von Jugendsprache und englischen Entlehnungen nutzt. Bogusz' Beitrag zeigt, dass Hip-Hop nicht nur der Selbstverortung dient, sondern auch „Folklore, Bräuche und Traditionen, Musik, Kunst und Literatur […]" vermittelt (Bogusz 2025: 124). Seine Analyse vereint sprachliche Beschreibung mit der Darstellung soziokultureller Dynamiken der sorbischen Rap-Szene.

Der Beitrag von Krystian Suchorab beschäftigt sich mit der Funktionsweise des Lexems *kurwa* im polnischen Rap und konzentriert sich dabei auf seine semantischen und pragmatischen Funktionen. Der Autor unterstreicht, dass der Vulgarismus u. a. „Funktion des Ausdrucks der Unzufriedenheit oder Zustimmung sowie verstärkende Funktion" hat (Suchorab 2025: 153). Die Analyse zeigt das Lexem in verschiedenen Gebrauchskontexten, die in einer Tabelle im letzten Teil des Beitrags (S. 155) als synthetische Zusammenfassung der Funktionen des Wortes zusammengestellt werden. Die Tabelle veranschaulicht, welche unterschiedlichen Bedeutungen und Verwendungen ein einziges Lexem je nach Kontext, Intention des Senders und künstlerischer Strategie annehmen kann. Die Gegenüberstellung bestätigt die These, dass das Lexem *kurwa* nicht nur ein Element des emotionalen Ausdrucks, sondern auch ein bewusst eingesetztes stilistisches und pragmatisches Mittel im polnischen Rap-Diskurs ist.

Die von Frantik, Bogusz und Suchorab beschriebenen Phänomene zeigen, wie Rap zu einem Raum der Identitätsstilisierung wird, in dem die Sprache zum bewussten Spiel mit Normen eingesetzt wird. In dieser Hinsicht entsprechen sie der Auffassung von Bucholtz und Hall (2005: 588), dass Identität durch sprachliche Praktiken performativ konstruiert wird.

5. Ostslawischer Rap als Sprache des Widerstands und der Identität

Die letzte Sektion beginnt mit dem Beitrag von Oksana Havryliv, die in ihrer Untersuchung zeigt, wie sich expressive Sprachakte im Kontext des russischen Angriffskrieges gegen die Ukraine manifestieren. Sie konzentriert sich dabei auf die Rap-Texte des ukrainischen Rappers Skofka und seine Äußerungen in sozialen und Massenmedien. Die Analyse zeigt, dass die Texte von Sprachakten dominiert werden, die Opposition, Aggression und emotionale Mobilisierung ausdrücken. Diese Ausdrucksweisen stellen sowohl eine Reaktion auf die russische Aggression als auch eine Form des Abreagierens negativer Emotionen dar (vgl. Havryliv 2025: 178–180). Havryliv hebt hervor, dass unter den Kriegsbedingungen die Sprache in Rap zu einem flexiblen und wirkungsmächtigen Instrument wird und die Zerstörungsgefühle in Kraft und Hoffnung verwandeln.

Lucie Jeanneret konzentriert sich in ihrer Analyse auf die Verteilung und Verwendung von Sprachen in den Texten zeitgenössischer kasachischer Musik. Sie zeigt auf, wie soziokulturelle sowie sprach- und politikbezogene Faktoren die Sprachwahl beeinflussen und welche Funktion Kasachisch, Russisch und Englisch dabei erfüllen. Die Analyse von 166 Liedern ergab, dass Russisch mit 53,8% aller sprachlichen Formen die dominierende Sprache darstellt, gefolgt von Kasachisch (37,6%) und Englisch (8,5%) (vgl. Jeanneret 2025: 197).

Der Beitrag von Florian Coppenrath kann als eine Erweiterung des früheren Beitrags von Lucie Jeanneret verstanden werden, da er asiatische Motive im russischsprachigen Rap Zentralasiens unter Rückgriff auf das Konzept der Russophonie analysiert. In seiner Untersuchung zeigt er auf, wie orientalistische und als „asiatisch" markierte Elemente in lokalen Identitätsdiskursen produktiv reinterpretiert werden. Dabei unterscheidet er drei zentrale Bezugsebenen des Asiatischen: das lokale, das regionale (postsowjetische) und das translokale (globale) Asien (vgl. Coppenrath 2025: 219). Der zentralasiatische russophone Rap erweist sich in diesem Kontext als eine vielschichtige Plattform, auf der das Asiatisch-Sein als Ressource zur Identitätskonstruktion, räumlichen Verortung sowie zur dekolonialen Selbstermächtigung innerhalb der russophonen Kultur fungiert.

Angelina Kucherova zeigt in ihrer Analyse, dass der russische Rap auch beachtenswert ist und bereits zwischen 2004 und 2013 – also vor der Annexion der Krim – als Medium symbolischen Widerstands fungierte. Sie versteht ihn als Form politischer Poesie, die gesellschaftliche Instabilität, soziale Missstände sowie das Lebensgefühl der jungen Generation artikuliert. Zentrale Ausdrucksformen sind dabei die Poetik des Alltags, der Einsatz von Metaphern und Ironie sowie die kritische Reflexion politischer Verhältnisse. Kucherova (2025: 273) betont Folgendes: „Rap ist die Stimme eines bedeutenden Teils der jüngeren Öffentlichkeit und deshalb ist es essenziell, dieser Musik zuzuhören und ihre Texte zu verstehen".

Alle vier Beiträge zeigen den ostslawischen Rap als einen Raum des sozialen und politischen Diskurses, in dem die Sprache als symbolischer Widerstand, als Ausdruck kollektiver Emotionen und als Instrument der dekolonialen und nationalen Selbstidentifikation fungiert. Ob es um sprachlichen Widerstand gegen den Krieg (Havryliv), um die Verhandlung des Verhältnisses zwischen kolonialem Erbe und zeitgenössischem Jugendausdruck (Jeannert, Coppenrath) oder um vorpolitische Gesellschaftskritik durch Poetik und Ironie (Kucherova) geht, ist die Tatsache der gemeinsame Nenner, dass Rap in diesen Kontexten als Instrument der sozialen Positionierung fungiert – sowohl auf individueller als auch kollektiver Ebene.

6. Fazit

Aus wissenschaftlicher Perspektive ist die Publikation von Tikhonov und Lecchetti als äußerst wertvoll zu bewerten, insbesondere aufgrund ihres innovativen Charakters

sowie ihrer fundierten, interdisziplinar ausgerichteten Konzeption. Hervorzuheben ist insbesondere die thematische Breite, mit der sprachliche und gesellschaftliche Phänomene im Kontext des Raps in slawischen Sprachen untersucht werden. Das Spektrum reicht von detaillierten Analysen lexikalischer Mikrostrukturen bis hin zu soziopolitischen und identitätsbezogenen Fragestellungen. Der Sammelband schließt damit nicht nur eine signifikante Forschungslücke innerhalb der deutschsprachigen Slavistik, sondern liefert zugleich fundierte Impulse für weiterführende Untersuchungen in den Bereichen der angewandten Linguistik, Soziolinguistik sowie Kulturforschung.

Aus methodischer Sicht überzeugen die meisten Beitrage durch transparente Korpusgrundlagen, nachvollziehbare methodologische Zugänge und bewusste Einbettung in kulturelle, mediale und politische Kontexte. Besonders hervorzuheben ist der analytische Mehrwert, der sich aus der Verbindung textlinguistischer Analysen mit Betrachtung zur Rezeption und gesellschaftlicher Funktion der untersuchten Texte ergibt. Dieser mehrdimensionale Ansatz trägt maßgeblich zur Tiefenschere der Einzelstudie bei und verdeutlicht die Komplexität des Rap-Diskurses in den slawischen Sprachraum.

Nichtsdestotrotz weist der Sammelband auch gewisse Einschränkungen auf. So ist ein deutliches Ungleichgewicht hinsichtlich der Repräsentation einzelner slawischer Sprachen festzustellen: während dem Polnischen und Russischen breiter Raum gewidmet wird, bleiben andere Sprachen wie Bulgarisch, Slowenisch oder Mazedonisch vollständig unberücksichtigt.

Trotz dieses begrenzten Kritikpunktes stellt der Sammelband „Rap und die slawischen Sprachen. Interdisziplinäre Zugänge und Erkenntnisse" einen bedeutenden Beitrag zur aktuellen slawistischen Forschung dar. Er bietet nicht nur einen innovativen Zugang zur Untersuchung neuer sprachlicher Ausdrucksformen in digitalen Kontexten, sondern thematisiert zugleich Aspekte wie Sprachpolitik, marginalisierte Diskurse, Migrantenhintergrund und kulturelle Hybridität. Durch seine Interdisziplinarität, thematische Relevanz und methodologische Vielfalt eröffnet er eine substanzielle Anschlussmöglichkeiten durch zukünftige Forschungsprojekte.

Literaturverzeichnis

Achterberg, Jörn. *Zur Vitalität slavischer Idiome in Deutschland. Eine empirische Studie zum Sprachverhalten slavophoner Immigranten*. München, Berlin, Washington D. C.: Verlag Otto Sagner, 2005. Print.

Anstatt, Tanja. „Russisch in der zweiten Generation". *Sprache und Intregration. Über Mehrsprachigkeit und Migration* 57. Hrsg. Ludwig M. Eichinger, Albrecht Plewnia und Melanie Steinle. Tübingen: Narr Francke Attempto, 2011, 101–117. Print.

Bogusz, Jan. „Thematische und linguistische Eigenheiten des sorbischen Raps". *Rap und die slawischen Sprachen. Interdisziplinäre Zugänge und Erkenntnisse*. Hrsg. Aleksej Tikhonov und Cristiana Lucchetti. Bielfeld: Transcript Verlag, 2025, 111–133. Print.

Bucholtz, Mary, Kira Hall. „Identity and interaction: a sociocultural linguistic approach". *Discourse Studies* 7 (4–5). Hrsg. Teun Adrianus van Dijk. Großbritanien: Sage Journals, 2005, 585–614. Print.

Coppenrath, Florian. „Das Asiatische im russophonen Rap Zentralasiens". *Rap und die slawischen Sprachen. Interdisziplinäre Zugänge und Erkenntnisse*. Hrsg. Aleksej Tikhonov und Cristiana Lucchetti. Bielfeld: Transcript Verlag, 2025, 211–236. Print.

Frantik, Petr. „Mehrsprachigkeit und Translanguaging im tschechischen Rap als Ausdruck heterogener gesellschaftlicher Perspektiven". *Rap und die slawischen Sprachen. Interdisziplinäre Zugänge und Erkenntnisse*. Hrsg. Aleksej Tikhonov und Cristiana Lucchetti. Bielfeld: Transcript Verlag, 2025, 81–109. Print.

García, Ofelia und Jo Anne Kleifgen. „Translanguaging and Literacies". *Reading Research Quarterly* 55/4 (2019): 553–571. https://ila.onlinelibrary.wiley.com/toc/19362722/2020/55/4. 13.7.2025.

Havryliv, Oksana. „Expressive Sprechakte im Kontext des russischen Angriffskrieges gegen die Ukraine am Beispiel von Lyrics des ukrainischen Rappers Skofka sowie aus den sozialen und Massenmedien". *Rap und die slawischen Sprachen. Interdisziplinäre Zugänge und Erkenntnisse*. Hrsg. Aleksej Tikhonov und Cristiana Lucchetti. Bielfeld: Transcript Verlag, 2025, 165–190. Print.

Jeanneret, Lucie. „Sprachdistribution in zeitgenössischer kasachischer Musik. Eine Liedtextanalyse im sozio- und sprachpolitischen Kontext Kasachstans". *Rap und die slawischen Sprachen. Interdisziplinäre Zugänge und Erkenntnisse*. Hrsg. Aleksej Tikhonov und Cristiana Lucchetti. Bielfeld: Transcript Verlag, 2025, 192–210. Print.

Kucherova, Angelina. „Rap & die Opposition. Funktionen poetischer Texte im politischen Geschehen Russlands vor der Krym-Annexion". *Rap und die slawischen Sprachen. Interdisziplinäre Zugänge und Erkenntnisse*. Hrsg. Aleksej Tikhonov und Cristiana Lucchetti. Bielfeld: Transcript Verlag, 2025, 237–280. Print.

Rzitki, Aldona. „Die polnische Herkunftssprache im Deutschrap. Das Sprachenrepertoire und die multiethnische Identität als Ressource". *Rap und die slawischen Sprachen. Interdisziplinäre Zugänge und Erkenntnisse*. Hrsg. Aleksej Tikhonov und Cristiana Lucchetti. Bielfeld: Transcript Verlag, 2025, 13–36. Print.

Suchorab, Krystian. „Vulgarismen in polnischen Rapsongs am Beispiel des Lexems *kurwa*". *Rap und die slawischen Sprachen. Interdisziplinäre Zugänge und Erkenntnisse*. Hrsg. Aleksej Tikhonov und Cristiana Lucchetti. Bielfeld: Transcript Verlag, 2025, 136–161. Print.

Tikhonov, Aleksej und Cristiana Lucchetti. „BKMS-deutsche Mehrsprachigkeit, hybride Identitäten und toponymische Bezugspunkte in deutschen und schweizerdeutschen Rap-Texten". *Rap und die slawischen Sprachen. Interdisziplinäre Zugänge und Erkenntnisse*. Hrsg. Aleksej Tikhonov und Cristiana Lucchetti. Bielfeld: Transcript Verlag, 2025, 37–77. Print.

ZITIERNACHWEIS:

Adamski, Rafał. „50 Jahre Rap – Slawische Sprachen im Fokus", *Linguistische Treffen in Wrocław* 28, 2025 (II): 381–387. DOI: 10.23817/lingtreff.28-25.

Marzena Będkowska-Obłąk
ORCID: 0000-0002-6758-7796
Schlesische Universität Katowice, Katowice

Linguistische Treffen in Wrocław, Vol. 28, 2025 (II)
ISSN: 2084–3062, e-ISSN: 2657–5647
https://doi.org/10.23817/lingtreff.28-26
S. 389–394

Bedarf an berufsbezogenen und sprachkommunikativen Fähigkeiten im Bereich akademischer Ausbildung[1]

Die Studie thematisiert die zunehmende Bedeutung der sogenannten „Third Mission" der Hochschulen, welche neben Forschung und Lehre eine dritte zentrale Aufgabe – den Wissens- und Technologietransfer, die Weiterbildung sowie das gesellschaftliche Engagement – umfasst. Das Ziel ist es, die gesellschaftliche Relevanz der Hochschulen zu stärken und den Herausforderungen einer globalisierten Arbeitswelt zu begegnen. Exemplarisch wird die Universität Łódź betrachtet, die durch enge Kooperation mit der regionalen Wirtschaft Fachkräfte für den lokalen Arbeitsmarkt ausbildet. Im Fokus der Untersuchung steht die Frage, welche berufsspezifischen und sprachlichen Kompetenzen im Rahmen der akademischen Ausbildung zu vermitteln sind, um Studierende optimal auf die Anforderungen des Arbeitsmarktes vorzubereiten. Ein zentrales Anliegen bildet das Verständnis institutioneller Kommunikation, insbesondere in Bildungseinrichtungen, Verwaltungen, juristischen Institutionen und internationalen Unternehmen. Dabei wird betont, dass Globalisierung neue sprachliche Strategien in institutionellen Kontexten erforderlich macht. Fachsprache und Fachkommunikation werden nicht nur als Werkzeuge, sondern als integrale Bestandteile von Wissensvermittlung und Fortschritt verstanden. Besondere Relevanz erhält zudem die institutionelle und individuelle Mehrsprachigkeit vor allem im Outsourcing-Sektor. Die sozioökonomische Analyse zeigt Polen als führenden Standort der Outsourcing-Branche, begünstigt durch wettbewerbsfähige Arbeitskosten, technologische Modernisierung und Digitalisierung. Die Studie untersucht, inwieweit philologische Studiengänge den sprachlichen und fachlichen Anforderungen dieser Branche entsprechen und eine stärkere Verknüpfung von Sprach- und Fachwissen fordern.
Im Rahmen des Projekts „Sprachenbarometer Łódź 2014–2024" wurden quantitative und qualitative Untersuchungen zur Sprachverwendung und Kompetenzanforderungen in Outsourcing-Unternehmen durchgeführt. Die Ergebnisse liefern differenzierte Daten zu Sprachkenntnissen, Berufserfahrung und relevanten Sprachfertigkeiten und bilden die Grundlage für die Entwicklung praxisorientierter, berufsrelevanter Studienprogramme. Die gewonnenen Erkenntnisse tragen wesentlich zur Optimierung der akademischen Sprach- und Fachausbildung bei und ermöglichen den Hochschulen, ihre „dritte Mission" wirksam zu erfüllen.

Schlüsselwörter: Berufskommunikation, Fachsprachendidaktik, Outsourcing-Branche

A Need for Job-Related and Language Communication Skills in Academic Education

The study addresses the growing importance of the so-called "third mission" of universities, which, in addition to research and teaching, encompasses a third central task: knowledge and technology transfer,

[1] Stawikowska-Marcinkowska, Agnieszka i Jacek Makowski. *Berufskommunikative und fachsprachendidaktische Spezifik der Outsourcing-Branche in Polen*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht unipress Verlag, 2025, 162 S.

Open Access article, distributed under the terms of the CC licence (BY-SA, https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

continuous education, and social engagement. The aim is to strengthen the social relevance of universities and meet the challenges of a globalized world of work. The University of Łódź serves as an example of an institution that trains skilled workers for the local labor market through close cooperation with the regional economy. The study focuses on the question of which job-specific and language skills should be taught as part of academic education in order to optimally prepare students for the requirements of the labor market. A central concern is the understanding of institutional communication, especially in educational institutions, administrations, legal institutions, and international companies. It is emphasized that globalization requires new linguistic strategies in institutional contexts. Technical language and technical communication are understood not only as tools, but as integral components of knowledge transfer and progress. Institutional and individual multilingualism is also becoming particularly relevant, especially in the outsourcing sector. The socioeconomic analysis shows Poland to be a leading location for the outsourcing industry, benefiting from competitive labor costs, technological modernization, and digitization. The study examines the extent to which philology courses meet the linguistic and technical requirements of this industry and calls for a stronger link between language and technical knowledge. As part of the "Łódź Language Barometer 2014–2024" project, quantitative and qualitative studies were conducted on language use and competence requirements in outsourcing companies. The results provide differentiated data on language skills, professional experience, and relevant language skills and form the basis for the development of practice-oriented, career-relevant study programs. In conclusion, it is emphasized that the findings contribute significantly to the optimization of academic language and technical training and enable universities to effectively fulfill their "third mission".

Keywords: specialist communication, technical language teaching, outsourcing industry

Author: Marzena Będkowska-Obłąk, University of Silesia in Katowice, ul. Grota-Roweckiego 5, 41-205 Sosnowiec, Poland, e-mail: marzena.bedkowska-oblak@us.edu.pl

Received: 27.10.2025 **Accepted**: 3.11.2025

1. Einleitendes

Im Zusammenhang mit der akademischen Ausbildung wird immer stärker die dritte Mission ("Third Mission") der Hochschule betont. Sie umfasst den Wissens- und Technologietransfer, darunter die Weitergabe von Forschungsergebnissen und Technologien an die Wirtschaft und die Gesellschaft, oft durch Kooperationen mit Unternehmen oder die Gründung von Start-ups, die Weiterbildung und damit die Angebote für lebenslanges Lernen und die Weiterqualifizierung von Fachkräften, sowie das gesellschaftliche Engagement, was bedeutet Aktivitäten, die zur Lösung gesellschaftlicher Probleme beitragen und die Hochschule als aktiven Teil der Gesellschaft positionieren, wie zum Beispiel Projekte zur Förderung von Bildung, Kultur oder Nachhaltigkeit. Ziel der dritten Mission ist es, die Relevanz der Hochschulen für die Gesellschaft zu stärken und einen Beitrag zur Bewältigung aktueller Herausforderungen zu leisten. Sie ergänzt die traditionellen Aufgaben der Hochschulen in Forschung und Lehre und ermöglicht es ihnen, ihre Expertise und ihr Wissen in die Praxis zu überführen und einen positiven Einfluss auf die Gesellschaft auszuüben. Die Umsetzung dieser Aufgabe kann je nach Hochschule unterschiedlich ausgestaltet werden und ist oft eng mit der jeweiligen regionalen Umgebung und den spezifischen Profilen der Hochschulen verbunden (vgl. Henke/Pasternack/Schmid 2017). Der Aufgabe versucht auch die Universität Łódź entgegenzukommen, die eng mit der wirtschaftlichen Umgebung kooperiert und die

Fachkräfte für den örtlichen Arbeitsmarkt ausbildet. Das in der Monographie angesprochene Problem reicht jedoch viel weiter hinaus, da hier die immer zunehmenden Anforderungen und Erwartungen der Arbeitswelt in Bezug auf die Globalisierung behandelt werden. Zum Schwerpunkt der Erörterungen wird die Outsourcing-Branche in Polen, Region Łódź. Es wird der Frage nachgegangen, was für berufsbezogene Fähigkeiten und Sprachkompetenzen durch die akademische Ausbildung angeboten werden sollen, damit die Studierenden eine möglichst komplexe Vorbereitung auf späteres Berufsleben erhalten. Stawikowska-Marcinkowska, Makowski setzen sich zum Ziel der Studie, zu erforschen, was für eine bestmögliche Ausrichtung und Anpassung der Lerninhalte an die aktuell dominierenden Bedingungen des Arbeitsmarktes auszuwählen und didaktisch professionell zu vermitteln sind. Die Aufmerksamkeit wird vor allem auf die berufskommunikativen und fachsprachendidaktischen Dimensionen der institutionellen Fachkommunikation gerichtet. Die Untersuchungen wurden im Rahmen des im Zeitraum 2014–2024 realisierten Projektes „Sprachenbarometer Łódź" durchgeführt, und zwar mit drei Hauptzielrichtungen: das soziale und wirtschaftliche Umfeld, darunter moderne Unternehmensdienstleistungen mit institutioneller und individueller Schwerpunktsetzung (u. a. Ausbildungsstand, Berufserfahrung, Sprachkenntnisse) zu ermitteln, Daten über Bildungseinrichtungen auf akademischer Stufe (u. a. das Angebot an Einzelsprachen, Fachmodulen, Fachbereichen, Fachsprachen) zu sammeln und letztendlich Informationen über Kompetenzen der Fremd- und Fachsprachenlernenden, darunter u. a. Studierenden, Hochschulabsolvierenden zusammenzutragen.

2. Besonderheiten der sprachlichen Kommunikation in Institutionen

Entsprechend dem erst formulierten Schwerpunkt bei der Zielsetzung der Forschung im Rahmen des Projektes „Sprachenbarometer Łódź" wird das Spezifische der Sprache in Institutionen ermittelt. Dabei behandeln Autoren einzelne ausgewählte Typen von Institutionen, für die repräsentative und charakteristische Merkmale im Hinblick auf die Sprache und Kommunikation aufzuweisen sind, darunter werden Schulen und Bildungseinrichtungen, rechtliche Institutionen, Regierbehörde, Verwaltung, Börse, das EU-Parlament und internationale Unternehmen ausführlich untersucht, um herauszufinden, welche institutionellen Sprachpraktiken zu treffen sind (vgl. Kap. 2). Es wird in diesem Zusammenhang betont, dass die Globalisierung die Rolle der Sprache in Institutionen tiefgreifend verändert hat und aus diesem Grund müssen gewisse Strategien entwickelt werden, um damit verbundene Herausforderungen zu überwinden.

Demnächst konzentrieren sich Stawikowska-Marcinkowska/Makowski auf die Problematik der sprachlichen Kommunikation innerhalb des Berufslebens und erläutern die Grundbegriffe, u. a. die Fachsprache, Fachkommunikation, Fachtexte und Fachtextsorten, die im Kontext der akademischen Berufs- und Fachsprachendidaktik erörtert werden. Es wird vom modifizierten Verstehen der Fachsprache ausgegangen,

die nicht mehr lediglich als ein Werkzeug zur Kommunikation gesehen werden soll. Die Fachsprache spielt eine immer mehr bedeutende Rolle in der Entwicklung der Zivilisation und des Fortschritts. In diesem Zusammenhang kommt weiterhin der Begriff der Fachkommunikation hinzu, die, wie die Autoren treffend bemerken, als eine gezielte sprachliche Interaktion innerhalb spezifischer Fachgebiete geprägt ist und für die der Begriff der fachsprachlichen Kompetenz zentral ist (S. 35). Des Weiteren wird der Aspekt der institutionellen und individuellen Mehrsprachigkeit angesprochen, der in der Outsourcing-Branche von Belang ist.

3. Das Spezifische der sozio-wirtschaftlichen Umgebung

Wie Stawikowska-Marcinkowska/Makowski berichten, hat sich Polen zu einem der führenden Outsourcing-Ziele in Europa entwickelt (S. 55, 59). Outsourcing kann als ein Vorhaben definiert werden, bei dem bestimmte Funktionen aus der Organisationsstruktur des Mutterunternehmens ausgegliedert und an andere Wirtschaftssubjekte übertragen werden[2]. In der Praxis werden bestimmte Aufgaben eines Unternehmens an Mitarbeiter eines weiteren Unternehmens weitergeleitet und übertragen. Somit setzt ein Arbeitgeber die Mitarbeiter oder Kooperationspartner eines externen Unternehmens ein. Dies ist einer der Aspekte der Globalisierungsprozesse, mit denen hohe Erwartungen gegenüber der Sprach- und Fachkompetenzen der Mitarbeiter zusammenhängen. Im Zeitraum der durchgeführten Untersuchung der Outsourcing-Branche in Polen (2014–2024) hat sich der Markt deutlich erweitert. Polen weist weiterhin wettbewerbsfähige Arbeitskosten im Vergleich zu anderen europäischen Ländern auf. Darüber hinaus wird die Entwicklung der Branche durch die zunehmende digitale Transformation und Verbreitung von Cloud-Technologien begünstigt. Polen hat strak in die Modernisierung der Infrastruktur, in den Ausbau moderner Büroflächen, sowie der leistungsfähigen IT- und Kommunikationsinfrastruktur investiert (S. 53). Neben einer ausführlichen Darstellung der aktuellen Bedingungen Polens in Bezug auf den Stand der Outsourcing-Branche in Polen finden wir in der Studie (Kap. 3) sowohl wichtige Informationen über die Teil-Fachbereiche, die in Polen angeboten werden, darunter u. a. Dienstleistungen in der Informationstechnologie (IT), Geschäftsprozess- (BPO) und Wissensprozess-Outsourcing (KPO), als auch Informationen über die finanziellen Leistungen des Sektors. Diese Verhältnisse werden durch die Autoren weiterhin im Hinblick auf die philologischen Studiengängen analysiert, d. h. es wird der Frage nachgegangen, inwiefern das akademische Angebot an Ausbildungskompetenzen (Sprachkenntnissen, Fachkompetenzen) den Anforderungen und Erwartungen der Outsourcing-Branche entgegenkommt. Demnach werden entsprechende Maßnahmen getroffen, um die Bedürfnisse desArbeitsmarktes zu befriedigen. Dies bezieht

[2] Vgl. https://www.parp.gov.pl/component/content/article/77222:outsourcing, Zugriff am 20.10.2025.

sich sowohl auf die Absolvierenden, als auch auf die Ausbildung von Lehrkräften für Fachsprachen (S. 57), die befähigt werden sollen, neben dem Sprachwissen auch das Fachwissen in der Fremdsprache u. a. in solchen Fachgebieten und Wissenszweigen zu vermitteln, wie z. B. Buchhaltung, Finanzplanung, IT-Management, Cybersicherheit.

4. Zum Projekt „Sprachenbarometer Łódź 2014–2024"

„Sprachenbarometer Łódź 2014–2024" wurde als eine Langzeitstudie gedacht, die darauf abzielt, zu ermitteln, welche relevanten externen und internen Variationsparameter innerhalb der aktuellen Arbeitsmarktbedingungen und -anforderungen, des didaktischen Potenzials der Bildungsinstitutionen und der Leistungsmöglichkeiten der Lernenden (u. a. Motivation) eintreten (S. 66). Somit werden insgesamt 12 Sprachenbarometer-Erhebungen realisiert. In 3 Editionen, quantitativen und qualitativen Untersuchungsansätzen, deren Empfänger jeweils HR-Abteilungen von beteiligten Outsourcing-Unternehmen der Stadt Łódź waren (darunter z. B. 2000 Mitarbeiter von Infosys BPO Poland oder 900 Angestellte von Ceri International Sp. z o.o). Die Fragenstellung fokussierte sich auf die Beschäftigungsstruktur der Unternehmen in Bezug auf die Fremdsprachenkenntnisse (darunter diverse Sprachkombinationen), Fachkompetenzen der Angestellten, abgewickelte Geschäftsprozesse und Zukunftsperspektiven im Rahmen des personellen Ausbaus (vgl. Kap. 4). Diese Untersuchung gab den Autoren umfangreiche und detaillierte Daten zu den gewünschten Aspekten und ermöglichte eine tiefgründliche Analyse von wichtigen Faktoren für das Ausarbeiten von Aufgaben, weiterer Forschungsperspektiven im Hinblick auf das optimale Planen der akademischen Ausbildung im Bereich der berufsspezifischen Fachkommunikation.

Demnächst (vgl. Kap. 5) werden aktuelle Studienergebnisse zur berufskommunikativen und fachsprachedidaktischen Spezifik der Outsourcing-Branche in Polen – „Sprachenbarometer Łódź 2023" präsentiert und tiefgehend analysiert. Es war eine qualitative fragebogenbasierte Studie unter den Mitarbeitern des Sektors vom modernen Business Service, die darauf abzielte, die am häufigsten geforderten Sprachkenntnisse (darunter gewünschte Sprachfertigkeiten) und Bereiche der Fremd- und Fachsprachenverwendung am Arbeitsplatz unter Mitarbeitern dieses Dienstleistungssektors zu ermitteln. Den Gegenstad der Erhebung machten notwendige Kompetenzen im Bereich der einzelnen rezeptiven und produktiven Sprachfertigkeiten (d. h. das Hör- und Leseverstehen, Sprechen und Schreiben), die im Kontakt mit typischen Textsorten notwendig waren, wie z. B. Face-to-Face-Gespräch, Videokonferenz-Meeting, Rezeption von Anleitungen, Fachterminologie-Glossar, Handelskorrespondenz und letztendlich Übersetzung bzw. Simultandolmetschen (S. 85). Nachfolgend finden wir ein komplexes Dataset mit Informationen zur Ausbildung, Berufserfahrung, Sprachkenntnissen und mit einem entsprechend profilierten Katalog von Fertigkeiten und berufsspezifischen Kompetenzen, die für den Angestellten/Befragten von Bedeutung sind. Die Analyse des gesammelten Materials gibt den Autoren grundgehende

Informationen über die Sprachniveaus, Sprachkenntnisse (darunter über den Stand der Mehrsprachigkeit) im Zusammenhang mit der Ausbildung, Dauer der Berufserfahrung und Relevanz einzelner Sprachfertigkeiten im Kontext des Sprachstoffes, mit dem die Befragten jeden Tag zu tun haben. Die dank der Studie erzielten Ergebnisse geben eine Grundlage für das adäquate Planen und Realisieren von Studienprogrammen im Sinne der „dritten Mission" der Hochschule, hier Lodzer Region.

5. Fazit

Entsprechend den im Kapitel 6 gezogenen Schlussfolgerungen bleibt festzustellen, dass das Projekt „Sprachenbarometer Łódź 2014–2024" ausgesprochen relevante Daten und Informationen über den Gegenstand der sozialen wirtschaftlichen Umgebung gibt, die erlauben, Konzepte neuer und zukünftiger berufsorientierter Sprachausbildung zu schaffen, die im Bereich der fachsprachlichen Kompetenzen gut profilierte Kurse und Module den Studierenden anbieten. Es ist weiterhin eine große Herausforderung für die akademischen Lehrkräfte, ihre eigenen Forschungsinteressen auf gewünschte und angeforderte Fachbereiche zu lenken, um möglichst gute Grundlagen für praxisorientierte Didaktik zu geben (im Sinne Lehrkräfte – Forscher + Praktiker), wofür auch die Autoren plädieren. Die Monografie bildet ein komplexes gründlich bearbeitetes Datenmaterial mit ausführlicher Analyse, die sicherlich als eine Basis für weitere Untersuchungen und Arbeiten im Bereich der Optimierung der akademischen Sprach- und Fachausbildung in Polen besonders heute bei immer sinkendem Interesse am Studieren.

Literaturverzeichnis

Henke, Justus, Peer Pasternack und Sara Schmid. *Mission, die dritte. Die Vielfalt jenseits hochschulischer Forschung und Lehre: Konzept und Kommunikation der Third Mission*. Berlin: BWV – Berliner Wissenschafts-Verlag, 2017. Print.

Stawikowska-Marcinkowska, Agnieszka und Jacek Makowski. *Berufskommunikative und fachsprachendidaktische Spezifik der Outsourcing-Branche in Polen*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht unipress Verlag, 2025. Print.

https://www.parp.gov.pl/component/content/article/77222:outsourcing. 20.10.2025.

ZITIERNACHWEIS:

Będkowska-Obłąk, Marzena. „Bedarf an berufsbezogenen und sprachkommunikativen Fähigkeiten im Bereich akademischer Ausbildung", *Linguistische Treffen in Wrocław* 28, 2025 (II): 389–394. DOI: 10.23817/lingtreff.28-26.

Magdalena Duś
ORCID: 0000-0002-5792-4496
Uniwersytet Jagielloński, Kraków

Linguistische Treffen in Wrocław, Vol. 28, 2025 (II)
ISSN: 2084–3062, e-ISSN: 2657–5647
https://doi.org/10.23817/lingtreff.28-27
S. 395–402

Zrozumieć narzędzia, zrozumieć zawód. O roli kompetencji technicznych we współczesnej praktyce przekładu[1]

Werkzeuge verstehen, Beruf verstehen: Zur Bedeutung technischer Kompetenzen in der modernen Übersetzungspraxis

Der dynamische Fortschritt digitaler Technologien in den letzten Jahrzehnten hat den Charakter der sprachbezogenen Berufe grundlegend verändert und zugleich den Status sowie den Umfang der translatorischen Kompetenzen neu definiert. Im Bereich der Translation resultieren diese Veränderungen vor allem aus der Verbreitung computerunterstützter Übersetzungswerkzeuge (CAT), von Übersetzungsspeichern sowie der auf neuronalen Modellen basierenden maschinellen Übersetzung (NMT). Der Beitrag reflektiert die Entwicklung des Begriffs der Übersetzerkompetenz im Kontext des technologischen Wandels und seiner Folgen für die translatorische Praxis und Didaktik. Ausgangspunkt der Analyse bildet die Monographie von Krzysztof Łoboda „Tłumacz w cyfrowym świecie. Kompetencje techniczne tłumacza w praktyce i dydaktyce przekładu tekstów specjalistycznych" (2024), die einen integrativen Ansatz zur Beschreibung der Rolle von Technologie in Übersetzungs- und Bildungsprozessen darstellt. Die Studie vergleicht klassische Kompetenzmodelle (PACTE, EMT) mit den empirischen Ergebnissen des Autors und zeigt die Verschiebung des Schwerpunkts von sprachlich-kulturellen auf komplexe technologische und prozessuale Kompetenzen. Der zeitgenössische Übersetzer wird als Akteur in einem komplexen technologischen Ökosystem verstanden, in dem er die Rollen des Analytikers, Redakteurs und Informationsmanagers vereint. Technische Kompetenzen – verstanden als Beherrschung digitaler Werkzeuge, Kenntnis der Funktionsprinzipien von Übersetzungssystemen und Fähigkeit zur kritischen Bewertung ihrer Ergebnisse – bilden heute einen zentralen Bestandteil der Professionalisierung des Berufs. Der Artikel betont, dass die Ausbildung von Übersetzern nicht nur den Umgang mit Software, sondern auch die Reflexion über epistemologische und ethische Implikationen des Einsatzes künstlicher Intelligenz in der Translation umfassen sollte. Abschließend wird ein Modell der Translationsdidaktik vorgeschlagen, das sprachliche, kognitive, ethische und technologische Kompetenzen integriert und den aktuellen Tendenzen der Translationswissenschaft im digitalen Zeitalter entspricht.

Schlüsselwörter: Übersetzerkompetenz, Translationsdidaktik, Übersetzungstechnologien, Maschinelle Übersetzung, Technische Kompetenzen des Übersetzers

[1] Łoboda, Krzysztof. *Tłumacz w cyfrowym świecie. Kompetencje techniczne tłumacza w praktyce i dydaktyce przekładu tekstów specjalistycznych*. Kraków: Księgarnia Akademicka, 2024, 271 S.

Open Access article, distributed under the terms of the CC licence (BY-SA, https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

Understanding Tools, Understanding the Profession: On the Significance of Technical Competences in Modern Translation Practice

The rapid advancement of digital technologies over the past decades has profoundly transformed the nature of language-related professions, redefining both the status and the scope of translator competences. In the field of translation, these changes stem primarily from the widespread adoption of computer-assisted translation (CAT) tools, translation memory systems, and neural machine translation (NMT) technologies. This article explores the evolution of the concept of translator competence in the context of technological transformation and its implications for translation practice and pedagogy. The analysis is based on Krzysztof Łoboda's monograph "Tłumacz w cyfrowym świecie. Kompetencje techniczne tłumacza w praktyce i dydaktyce przekładu tekstów specjalistycznych" (2024), which offers an integrated account of the role of technology in translation and education. The study juxtaposes established competence models (PACTE, EMT) with the author's empirical findings, demonstrating a shift from linguistic-cultural competences toward complex technological and process-oriented skills. The contemporary translator is viewed as an active participant in a multifaceted technological ecosystem, combining the roles of an analyst, editor, and information manager. Technical competences – defined as proficiency in digital tools, understanding of translation systems, and the ability to critically assess their outputs – have become a core component of professional translator identity. The article argues that translator education should encompass not only technical training but also critical reflection on the epistemological and ethical implications of artificial intelligence in translation. Consequently, a model of translation didactics is proposed that integrates linguistic, cognitive, ethical, and technological competences, aligning with current trends in translation studies and intercultural communication in the digital era.

Keywords: translator competence, translation pedagogy, translation technologies, machine translation, technical competences of the translator

Author: Magdalena Duś, Jagiellonian University, Al. Mickiewicza 9A, 31-120 Kraków, Poland, e-mail: magdalena.dus@uj.edu.pl

Received: 31.10.2025 **Accepted**: 3.11.2025

1. Wstęp

Transformacja cyfrowa, jaka dokonała się w kilku ostatnich dekadach, radykalnie przekształciła sposób funkcjonowania zawodów językowych. W obszarze przekładu zmiany te są szczególnie wyraźne: narzędzia wspomagające tłumaczenie (CAT), systemy pamięci tłumaczeniowych, korpusy równoległe, a w ostatnich latach przede wszystkim tłumaczenie maszynowe oparte na sieciach neuronowych (NMT) doprowadziły do redefinicji ról i zadań tłumacza. Od współczesnego specjalisty oczekuje się dziś nie tylko kompetencji językowych i kulturowych, lecz także biegłości technologicznej, obejmującej obsługę narzędzi cyfrowych, rozumienie zasad działania systemów tłumaczeniowych oraz zdolność krytycznej oceny ich wyników (Krüger 2022, Hansen 2014). Zjawiska te skłaniają do ponownego namysłu nad statusem kompetencji tłumacza. W polskim dyskursie naukowym problem wielokrotnie podkreśla się, że przekład należy postrzegać jako działalność kulturowo zakorzenioną (Tabakowska 2009), wymagającą złożonych umiejętności interpretacyjnych i komunikacyjnych. Małgorzewicz (2014) poszerza to ujęcie, wskazując na znaczenie tzw. kompetencji niejęzykowych – technicznych, organizacyjnych i interpersonalnych – które w dydaktyce

tłumaczenia powinny zajmować równie istotne miejsce jak warsztat językowy. Z kolei Łomzik (2018) podkreśla relewantność kompetencji miękkich jako przydatnych lub niezbędnych w pracy tłumacza. Kierunek ten znajduje potwierdzenie w badaniach międzynarodowych: zarówno w modelach kompetencyjnych EMT (European Master's in Translation, 2022), jak i w niemieckiej tradycji Übersetzungswissenschaft (Hönig 1997, Kiraly 2000, Nord 1997), coraz wyraźniej akcentuje się wymiar technologiczny i procesowy jako integralny element profesjonalizacji zawodu tłumacza. Równocześnie zmienia się środowisko pracy. Tłumacz nie jest już wyłącznie autorem przekładu, lecz menedżerem procesów tekstowych, który projektuje przepływ informacji, ocenia jakość wyjściową systemów MT i podejmuje decyzje edytorskie w oparciu o dane. Współczesne technologie, takie jak DeepL (https://www.deepl.com/, dostęp: 9.10.2025) czy narzędzia oparte na dużych modelach językowych, jak ChatGPT (https://openai.com/, dostęp: 9.10.2025), nie zastępują tłumacza, lecz tworzą środowisko, w którym to on odpowiada za integrację komponentów ludzkich i algorytmicznych (O'Brien 2024). Zmiana ta ma charakter epistemiczny – dotyczy nie tylko sposobu pracy, lecz także rozumienia profesjonalizmu, odpowiedzialności i jakości.

W tym kontekście szczególnego znaczenia nabierają badania poświęcone kompetencjom technicznym. To właśnie one pozwalają zrozumieć, jak kształtują się współczesne modele praktyki tłumaczeniowej, w których język, technologia i refleksja krytyczna tworzą nierozerwalną całość. Książka Krzysztofa Łobody „Tłumacz w cyfrowym świecie. Kompetencje techniczne tłumacza w praktyce i dydaktyce przekładu tekstów specjalistycznych" (2024) wpisuje się w ten nurt, oferując spójną i empirycznie zakorzenioną próbę opisu miejsca technologii w zawodzie tłumacza oraz sposobów jej dydaktycznego wdrażania. Stanowi tym samym ważny punkt odniesienia dla dyskusji o przyszłości translodydaktyki w erze cyfrowej – dyskusji, która dotyczy zarówno kształcenia akademickiego, jak i praktyki zawodowej. W niniejszym artykule zostaną omówione powyższe zagadnienie w kontekście wspomnianej publikacji. Celem jest ustalenie, jak zmieniły się lub nadal zmieniają uwarunkowania procesów translatorskich oraz jaka jest lub jaka będzie pozycja tłumacza we współczesnych realiach.

2. Wokół kompetencji tłumacza. Od mglistych wyobrażeń po modele naukowe i ujęcia eksperckie

Refleksję nad kompetencjami tłumacza warto przeprowadzić w sposób diachroniczny: od określonych przez Łobodę intuicyjnych opisów umiejętności przekładowych, opartych na erudycji i „talencie językowym", po współczesne, złożone modele kompetencyjne oparte na badaniach empirycznych. W XX wieku pojawiły się pierwsze próby ich systematyzacji — od koncepcji kompetencji komunikacyjnej (Hymes 1972) po ujęcia translacyjne, takie jak modele PACTE (2003, 2017) i EMT (2022), definiujące przekład jako działanie poznawcze, kulturowe i technologiczne zarazem. Tym ostatnim autor przygląda się ze szczególnym zainteresowaniem. Ewolucja pojęcia kompetencji

tłumacza odzwierciedla więc zmieniające się rozumienie przekładu – od aktu językowego ku procesowi zarządzania wiedzą i informacją.

W dydaktyce przekładu kompetencje nie są już wyłącznie efektem praktyki zawodowej, lecz stanowią przedmiot świadomie konstruowanego kształcenia akademickiego. Programy translodydaktyczne integrują dziś naukę języka, analizy tekstu i obsługę narzędzi cyfrowych z refleksją etyczną i społeczną. W tym sensie kształcenie tłumaczy staje się procesem formowania eksperta, który łączy biegłość komunikacyjną z krytyczną świadomością technologiczną i kulturową. Aglomerat uznanego modelu naukowego grupy PACTE (2000) oraz ram kompetencyjnych Europejskiego Master's in Translation (EMT, 2012) Łoboda uznaje obecnie za jedno z najefektywniejszych narzędzi opisu i kształcenia kompetencji tłumacza. Model PACTE, zakorzeniony w badaniach empirycznych, pozwolił na precyzyjne wyodrębnienie podsystemów kompetencji – bilingwalnej, pozajęzykowej, instrumentalnej, strategicznej i psychofizjologicznej – a tym samym umożliwił ich empiryczną operacjonalizację w badaniach dydaktycznych (PACTE 2017). Z kolei ramy EMT, opracowane z myślą o standaryzacji europejskiego kształcenia tłumaczy, wprowadzają perspektywę funkcjonalną i zawodową, łącząc kompetencje językowe z technologicznymi, interpersonalnymi i usługowymi. Integracja obu modeli pozwala na holistyczne ujęcie przekładu jako działania kognitywno-technologicznego, w którym teoria i praktyka, kompetencje poznawcze i technologiczne, splatają się w spójną strukturę kompetencyjną.

3. Technologie językowe a współczesny proces przekładu

Głębokie przeobrażenia praktyki tłumaczeniowej, szczególnie w obszarze tekstów specjalistycznych, poszerzają spektrum narzędzi wykorzystywanych przez tłumaczy, obejmujących dziś zarówno złożone środowiska wspomagające przekład (CAT), jak i wyspecjalizowane aplikacje terminologiczne, silniki tłumaczenia maszynowego kolejnych generacji (SMT, NMT), a także rozwiązania oparte na sztucznej inteligencji, które integrują translację z analizą kontekstu i intencji komunikacyjnych. Współczesny tłumacz funkcjonuje w dynamicznym ekosystemie technologii, który można uporządkować według stopnia automatyzacji procesu: od narzędzi wspierających (np. pamięci tłumaczeniowe, glosariusze, zarządzanie terminologią) po systemy półautonomiczne i autonomiczne, wymagające jedynie post-editingu. Kluczowe staje się zrozumienie ogólnych zasad działania tych technologii – sposobu segmentacji tekstu, algorytmów dopasowywania tłumaczeń oraz modeli uczenia neuronowego – a także świadomość ich mocnych i słabych stron: efektywności i spójności formalnej z jednej strony, braku precyzji semantycznej i niuansów kulturowych z drugiej (por. Krüger 2022).

Analiza Krzysztofa Łobody wpisuje się w nurt badań empirycznych nad wpływem narzędzi cyfrowych na proces przekładu. Autor przedstawia zróżnicowanie oprogramowania tłumaczeniowego w kontekście dydaktyki oraz praktyki zawodowej, wskazując, że umiejętność oceny działania narzędzi i ich świadomego doboru stanowi integralny

element profesjonalizacji tłumacza. Szczególnie interesującym aspektem jest studium przypadku dotyczące Dyrekcji Generalnej ds. Tłumaczeń Komisji Europejskiej (The Directorate-General for Translation (DGT), które autor analizuje jako przykład instytucji kształtującej rynek tłumaczeniowy w Europie. Choć KE deklaruje zapotrzebowanie na tłumaczy z wysokimi kompetencjami technologicznymi, w praktyce obserwuje się ograniczanie liczby stanowisk etatowych, zwłaszcza na poziomach AD5 i AD7. Od kilkunastu lat nie ogłoszono nowych naborów do polskiej sekcji, co unaocznia niestabilność struktury zatrudnienia i przesunięcie ciężaru produkcji tłumaczeń w stronę outsourcingu oraz automatyzacji (por. Łoboda 2024: 122–127). Łoboda wskazuje, że równolegle do redukcji etatów instytucje unijne inwestują w rozwój własnych narzędzi tłumaczeniowych, takich jak system eTranslation wdrożony przez Komisję Europejską. Rozwiązania te wspierają obieg dokumentów i zwiększają dostępność informacji, ale jednocześnie wprowadzają nowe wyzwania dla dydaktyki translatorskiej. Automatyzacja procesu przekładu wymaga bowiem redefinicji roli tłumacza, który z użytkownika narzędzia staje się jego krytycznym interpretatorem i współprojektantem.

Ważnym walorem opracowania Łobody jest szczegółowa analiza obowiązujących norm jakościowych w tłumaczeniu, takich jak PN-EN ISO 17100:2015, ISO 18587:2017, ISO 20771:2020 czy najnowsza ISO 5060:2024, które regulują odpowiednio proces świadczenia usług tłumaczeniowych, post-editing tłumaczenia maszynowego, praktykę tłumaczeń prawniczych oraz aspekty zarządzania jakością. Autor w przekonujący sposób ukazuje, że znajomość i stosowanie tych norm stanowi fundament profesjonalizacji zawodu tłumacza w erze cyfrowej, łącząc wymiar technologiczny z etycznym i organizacyjnym podejściem do jakości przekładu. Refleksja ta ukazuje jednak podwójny charakter transformacji cyfrowej: z jednej strony zwiększa ona dostępność narzędzi i efektywność pracy, z drugiej – prowadzi do ograniczania tradycyjnych ścieżek zawodowych, zmuszając tłumaczy i instytucje edukacyjne do nieustannej adaptacji.

4. Wartość kompetencji technicznych w przekładzie specjalistycznym w procesie kształcenia tłumaczy

W rozdziale trzecim monografii autor łączy refleksję teoretyczną z praktycznym wymiarem kształcenia tłumaczy, a zarazem wpisuje się w najnowsze tendencje światowej translatoryki. Publikacja odwołuje się do najważniejszych badań teoretyków i dydaktyków przekładu (Risku, Kiraly, Piotrowska, Gonzáles Davies). Zainspirowały one Łobodę do wprowadzenia własnego modelu kształcenia opartego na współtworzeniu wiedzy i partnerskiej relacji między nauczycielem a studentem, co sprzyja rozwijaniu samodzielności i odpowiedzialności zawodowej. Wyjątkowym elementem publikacji jest opracowany przez Łobodę zestaw otwartych materiałów dydaktycznych i zadań, które łączą zastosowanie technologii tłumaczeniowych z przekładem tekstów specjalistycznych. Autor prezentuje konkretne strategie pracy z oprogramowaniem

wspomagającym przekład, w tym z narzędziami umożliwiającymi automatyzację czynności edycyjnych poprzez makropolecenia czy wykorzystanie wyrażeń regularnych w analizie segmentów tekstu. Te rozwiązania, przedstawione w kontekście dydaktycznym, nie tylko wprowadzają studentów w praktykę zawodową, lecz także rozwijają ich umiejętności analityczne i techniczne. Na szczególne uznanie zasługuje autorska metoda pracy z terminami w tekstach o charakterze specjalistycznym, która łączy podejścia korpusowe z technologiami tłumaczenia automatycznego. Proponowane przez autora procedury służą nie tylko pogłębieniu świadomości terminologicznej, lecz także wypełniają deficyt w procesie precyzyjnego rozumienia pojęć fachowych. Łoboda wskazuje, że analiza błędów – zwłaszcza w kontekście pracy z silnikami neuronowymi – może być narzędziem kształtującym kompetencję krytyczną i metajęzykową, pozwalając studentom zrozumieć ograniczenia oraz potencjał technologii, z którymi będą mieli do czynienia w praktyce zawodowej. W rozdziale tym przedstawiony został również zestaw autorskich projektów tłumaczeniowych, które umożliwiają młodym adeptom praktyczne implementowanie zdobytej wiedzy. Akcentuje się przy tym potrzebę uczenia się przez działanie, współpracę i eksperyment, co pozostaje w pełnej zgodzie z konstruktywistycznym podejściem do edukacji translatorycznej.

5. Badanie ankietowe jako metoda analizy kompetencji technicznych tłumaczy tekstów specjalistycznych

Zamykając swoje opracowanie Krzysztof Łoboda przedstawia autorskie badanie ilościowo-jakościowe, które stanowi kulminację jego wieloletnich działań naukowych i dydaktycznych. Projekt został zrealizowany w dwóch cyklach badawczych prowadzonych w latach 2013–2022 i objął absolwentów studiów translatorskich na Uniwersytecie Jagiellońskim. Na podstawie 238 uzyskanych kwestionariuszy autor przeprowadził szczegółową analizę zmian w postrzeganiu i praktykowaniu kompetencji technicznych przez kolejne roczniki tłumaczy. Taka liczba danych pozwoliła na uogólnienia o dużym stopniu reprezentatywności i umożliwiła porównanie wyników w ujęciu diachronicznym. Wyniki badania wskazują jednoznacznie, że umiejętności techniczne przestały pełnić funkcję pomocniczą – obecnie stanowią centralny element profilu tłumacza tekstów specjalistycznych. Kompetencje związane z obsługą oprogramowania tłumaczeniowego, zarządzaniem danymi terminologicznymi, bezpieczeństwem informacji oraz skuteczną komunikacją w środowisku cyfrowym okazały się kluczowe dla jakości i efektywności pracy. Analiza pokazuje także, że poszczególne komponenty kompetencji zawodowych są ze sobą ściśle powiązane i tworzą spójny układ się uzupełniających wzajemnie umiejętności. Łoboda podkreśla, że wyniki te mają istotne implikacje dla dydaktyki tłumaczeniowej. Wskazują one na potrzebę systematycznego rozwijania komponentu technologicznego w programach kształcenia, włączenia praktyki pracy z narzędziami CAT oraz budowania świadomości krytycznej wobec technologii.

Badanie stanowi tym samym ważny wkład w rozwój translatoryki empirycznej i potwierdza rosnące znaczenie kompetencji cyfrowych w edukacji tłumaczy nowego pokolenia.

6. Podsumowanie

Współczesna dydaktyka przekładu staje wobec konieczności redefinicji celów i metod kształcenia, tak aby przygotować tłumaczy do funkcjonowania w środowisku zdominowanym przez technologie cyfrowe. Kompetencje techniczne, obejmujące zarówno znajomość narzędzi wspomagających przekład, jak i krytyczną refleksję nad ich działaniem, stają się dziś nieodłącznym elementem profesjonalnego profilu tłumacza tekstów specjalistycznych. Integracja tych umiejętności z kompetencjami językowymi, poznawczymi i etycznymi otwiera nowe możliwości dla translodydaktyki, której zadaniem jest formowanie tłumaczy zdolnych do twórczego i świadomego korzystania z technologii. W tym kontekście książka Krzysztofa Łobody Tłumacz w cyfrowym świecie dostarcza ważnego głosu w dyskusji o przyszłości kształcenia tłumaczy, oferując zarówno teoretyczną refleksję, jak i konkretne rozwiązania dydaktyczne odpowiadające wyzwaniom epoki cyfrowej.

Wykaz literatury

Hansen, Gyde. „Translationskompetenz: Woher kommt sie und was ist das?". *Bausteine translatorischer Kompetenz oder Was macht Übersetzer und Dolmetscher zu Profis? Innsbrucker Ringvorlesungen zur Translationswissenschaft VII*. Red. Lew Zybatow i Michał Ustaszewski. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2014, 1–15. Print.

Hönig, Hans G. *Konstruktives Übersetzen*. Tübingen: Stauffenburg Verlag, 1997. Print.

Hymes, Dell H. „On Communicative Competence". *Sociolinguistics: Selected Readings*. Red. John B. Pride i Janet Holmes. Harmondsworth: Penguin, 1972, 269–293. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://ia804509.us.archive.org/0/items/in.ernet.dli.2015.118785/2015.118785.Sociolongustics.pdf. 26.9.2025.

Kiraly, Don. *A Social Constructivist Approach to Translator Education: Empowerment from Theory to Practice*. Manchester, Northampton, MA: St. Jerome Publishing, 2000. Print.

Krüger, Ralph. *Die neuronale maschinelle Übersetzung als Werkzeug fachübersetzerischen Handelns. Modellierung – „Kompetenz" / Performanzanalyse – didaktische Vermittlung* (Habilitationsschrift). 2022. https://www.researchgate.net/publication/381164027_Kruger_Ralph_2022_Die_neuronale_maschinelle_Ubersetzung_als_Werkzeug_fachubersetzerischen_Handelns_Modellierung_-_%27Kompetenz%27-_Performanzanalyse_-_didaktische_Vermittlung_Mantelteil_der_kumulativen_Ha. 12.9.2025.

Łoboda, Krzysztof. *Tłumacz w cyfrowym świecie. Kompetencje techniczne tłumacza w praktyce i dydaktyce przekładu tekstów specjalistycznych*. Kraków: Księgarnia Akademicka, 2024. Print.

Łomzik, Anna. „Kompetencje miękkie tłumacza przysięgłego". *Półrocznik Językoznawczy Tertium / Tertium Linguistic Journal* 3(2) (2018): 1–15. Print.

Małgorzewicz, Anna. „Językowe i niejęzykowe kompetencje tłumacza: próba zdefiniowania celów translodydaktyki akademickiej". *Lingwistyka Stosowana* 11 (2014): 1–10. Print.

Nord, Christiane. *Translating as a Purposeful Activity: Functionalist Approaches Explained*. 2 Auflage. London, New York: Routledge, 2018. Print.

O'Brien, Sharon i Christopher D. Mellinger. *Research Methods in Translation and Interpreting Studies*. Hoboken: Wiley, 2025. Print.

Tabakowska, Elżbieta. *Tłumacząc się z tłumaczenia*. Kraków: Wydawnictwo Znak, 2009. Print.

ZITIERNACHWEIS:

Duś, Magdalena. „Zrozumieć narzędzia, zrozumieć zawód. O roli kompetencji technicznych we współczesnej praktyce przekładu", *Linguistische Treffen in Wrocław* 28, 2025 (II): 395–402. DOI: 10.23817/lingtreff.28-27.

Mariusz Jakosz
ORCID: 0000-0001-9606-679X
Uniwersytet Śląski w Katowicach, Katowice

Linguistische Treffen in Wrocław, Vol. 28, 2025 (II)
ISSN: 2084–3062, e-ISSN: 2657–5647
https://doi.org/10.23817/lingtreff.28-28
S. 403–408

Retoryka i ideologia w hasłach politycznych Polski XX i XXI wieku[1]

Rhetorik und Ideologie in den politischen Parolen Polens im 20. und 21. Jahrhundert

Der Beitrag ist der Monographie von Marta Śleziak, „Głosuj, broń, wybieraj. Polskie hasła polityczne z lat 1918–2020", gewidmet, die eine der umfassendsten und interdisziplinärsten Studien zur Entwicklung der politischen Sprache in Polen darstellt. Ziel des Beitrags ist es, die Bedeutung dieser Publikation für die aktuelle Forschung zur politischen Kommunikation, zur öffentlichen Rhetorik sowie zu den sprachlichen und ideologischen Mechanismen der Konstruktion symbolischer Gemeinschaften aufzuzeigen. Die besprochene Monographie bietet eine diachrone Analyse polnischer politischer Parolen, die sich über mehr als ein Jahrhundert erstreckt: von der Wiedererlangung der Unabhängigkeit im Jahr 1918 bis in das Zeitalter der digitalen Medien. Im Beitrag wird der interdisziplinäre Charakter von Śleziaks Analyse hervorgehoben: Sie verbindet sprachwissenschaftliche, rhetorische, semiotische und kulturwissenschaftliche Perspektiven zu einem kohärenten Modell der Interpretation politischer Sprache. Die Autorin zeigt, dass die politische Parole nicht nur eine sprachliche Form ist, sondern auch einen performativen Akt und einen Träger von Ideologie darstellt – einen Raum, in dem Sprache, Emotion und Macht in eine dynamische Beziehung treten. In ihrem Werk unterscheidet Śleziak drei grundlegende Entwicklungsphasen polnischer politischer Parolen. In der Zeit der Zweiten Republik erfüllten sie eine staatstragende und mobilisierende Funktion, die der nationalen Integration und der Stärkung des bürgerlichen Gemeinschaftsgefühls diente. In der Volksrepublik Polen wandelten sie sich zu einem Element der rituellen Propagandasprache, die durch syntaktische Symmetrie und Depersonalisierung des Ausdrucks gekennzeichnet war und den offiziellen ideologischen Diskurs festigte. Nach 1989 wurden politische Parolen zunehmend kommerzialisiert und personalisiert; sie entwickelten sich zu Instrumenten des politischen Marketings, das auf Emotionen, Imagebildung und mediale Sichtbarkeit ausgerichtet ist. Die Monographie stellt einen wichtigen Bezugspunkt für die gegenwärtige Forschung zur politischen Sprache und zum ideologischen Diskurs im Polen des 20. und 21. Jahrhunderts dar. Zugleich inspiriert sie zu einer weiterführenden Reflexion über die Rolle der Sprache bei der Formung gesellschaftlichen Bewusstseins und nationaler Identität sowie über die Beziehung zwischen Kommunikation, Emotion und Macht in der medialisierten Demokratie.

Schlüsselwörter: politische Parole, politische Sprache, öffentlicher Diskurs, Rhetorik, Ideologie, politische Kommunikation

Rhetoric and Ideology in Polish Political Slogans of the 20th and 21st Centuries

The paper is devoted to Marta Śleziak's monograph „Głosuj, broń, wybieraj. Polskie hasła polityczne z lat 1918–2020", which represents one of the most comprehensive and interdisciplinary studies of the

[1] Śleziak, Marta. *Głosuj, broń, wybieraj. Polskie hasła polityczne z lat 1918–2020*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, 2025, 352 s.

Open Access article, distributed under the terms of the CC licence (BY-SA, https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

development of political language in Poland. The aim of this paper is to demonstrate the significance of this publication for current research on political communication, public rhetoric, and the linguistic and ideological mechanisms involved in constructing symbolic communities. Śleziak's monograph offers a diachronic analysis of Polish political slogans spanning more than a century: from the restoration of independence in 1918 to the age of digital media. The interdisciplinary character of Śleziak's study is particularly noteworthy: it combines linguistic, rhetorical, semiotic, and cultural perspectives into a coherent model for interpreting political language. The author shows that the political slogan is not merely a linguistic form but also a performative act and a carrier of ideology – a space in which language, emotion, and power interact dynamically. In her work, Śleziak distinguishes three fundamental stages in the development of Polish political slogans. During the period of the Second Republic (1918–1939), slogans fulfilled a state-building and mobilizing function, serving national integration and the strengthening of civic identity. In the People's Republic of Poland (1945–1989), they evolved into elements of a ritualized propaganda language, characterized by syntactic symmetry and depersonalization, which reinforced the official ideological discourse. After 1989, political slogans became increasingly commercialized and personalized, transforming into instruments of political marketing focused on emotion, image-building, and media visibility. Śleziak's monograph constitutes an important point of reference for contemporary research on political language and ideological discourse in twentieth- and twenty-first-century Poland. At the same time, it inspires further reflection on the role of language in shaping social consciousness and national identity, as well as on the interrelations between communication, emotion, and power in a mediatized democracy.

Keywords: political slogan, political language, public discourse, rhetoric, ideology, political communication

Author: Mariusz Jakosz, University of Silesia in Katowice, gen. Stefana Grota-Roweckiego 5, 41-200 Sosnowiec, Poland, e-mail: mariusz.jakosz@us.edu.pl

Received: 27.10.2025 **Accepted**: 3.11.2025

1. Wprowadzenie

Hasła polityczne stanowią jedno z kluczowych narzędzi komunikacji w przestrzeni publicznej. Ich zwięzłość, rytmiczność i sugestywność sprawiają, że stają się one nośnikami idei, wartości oraz emocji, które w sposób skondensowany wyrażają stanowisko określonego ugrupowania lub ruchu politycznego (por. Guziak 2021: 217–218, Śleziak 2021: 84). Dzięki swej formule – będącej skrótem myślowym i emocjonalnym komunikatem – hasła te są zdolne nie tylko mobilizować społeczne postawy, lecz również budować wspólnoty symboliczne. W dyskursie politycznym nie istnieją wypowiedzi neutralne: każdy akt językowy uczestniczy w procesie konstruowania relacji władzy, reprodukowania hierarchii społecznych oraz legitymizowania określonego porządku ideologicznego (por. van Dijk 2006: 374–375). Hasło polityczne pełni zatem funkcję podwójną: z jednej strony jest narzędziem perswazji, mającym na celu zdobycie poparcia, z drugiej zaś mechanizmem utrwalania bądź podważania obowiązujących struktur społecznych i aksjologicznych.

Z perspektywy retorycznej hasło polityczne można uznać za wypowiedź apelatywną, ukierunkowaną na wywołanie określonej reakcji odbiorcy: działania, emocji lub identyfikacji z nadawcą (por. Szczepankowska 2002: 179, Śleziak 2021: 84–85). Retoryka polityczna wykorzystuje w tym celu zarówno klasyczne środki stylistyczne – powtórzenia,

antytezy, paralelizmy czy rytmizację – jak i nowoczesne strategie komunikacyjne, tj. personalizację przekazu, emocjonalne nacechowanie, skrótowość oraz odwołania do wspólnych wartości i doświadczeń zbiorowych. Hasło polityczne jest zatem nie tylko konstruktem językowym, lecz również retorycznym aktem performatywnym, który ma moc wytwarzania społecznych znaczeń. Jak zauważa Kolczyński (2008: 325), skuteczność hasła zależy od jego „pamiętliwości językowej", czyli zdolności do trwałego zakorzenienia w świadomości społecznej dzięki prostocie, rytmowi i emocjonalnemu ładunkowi. W tym sensie hasło polityczne można postrzegać jako formę językowego mitu, czyli symbolicznego komunikatu, który przekracza literalne znaczenie i odwołuje się do aksjologicznych fundamentów zbiorowości, wzmacniając poczucie wspólnoty symbolicznej.

W ujęciu ideologicznym każde hasło polityczne jest nośnikiem określonej wizji świata: sposobu rozumienia relacji między jednostką a wspólnotą, państwem a obywatelem, władzą a społeczeństwem. Nie jest ono zatem wyłącznie narzędziem retorycznym, lecz również kanałem ekspresji ideologicznej, w którym ujawniają się wartości konstytutywne dla danej formacji politycznej, takie jak wolność, równość, naród, sprawiedliwość, bezpieczeństwo czy godność. Jak podkreśla Filipczak-Białkowska (2018: 16–18), ideologia warunkuje sposób postrzegania rzeczywistości i kształtowania językowych reprezentacji świata, podczas gdy retoryka nadaje tym reprezentacjom odpowiednią formę komunikacyjną. Oba te elementy tworzą nierozerwalny układ: retoryka formuje ideologiczny przekaz, a ideologia dostarcza mu sensu i treści. W tym sensie hasło polityczne staje się miejscem spotkania języka i ideologii – kondensacją światopoglądu, w którym semantyka i emocja współtworzą przekaz o charakterze mobilizującym i symbolicznie tożsamościowym.

2. Ewolucja polskich haseł politycznych w latach 1918–2020

Monografia Marty Śleziak „Głosuj, broń, wybieraj. Polskie hasła polityczne z lat 1918–2020" stanowi znaczący wkład w badania nad językiem polityki oraz komunikacją społeczną w Polsce. Autorka podejmuje ambitne zadanie prześledzenia ewolucji polskich haseł politycznych na przestrzeni ponad stulecia: od momentu odzyskania niepodległości w 1918 roku po współczesność. Książka jest efektem wieloletniej, rzetelnie przeprowadzonej kwerendy, obejmującej materiały archiwalne, prasowe, kampanijne, propagandowe oraz współczesne treści funkcjonujące w przestrzeni cyfrowej.

We wstępie Śleziak precyzyjnie określa cele badawcze i przyjętą metodologię. Interesuje ją nie tylko struktura językowa i retoryczna haseł, lecz także ich funkcja społeczna i kontekst historyczny. Hasło polityczne autorka definiuje jako skrótowy komunikat perswazyjny, w którym kondensują się ideologiczne przekonania, wartości i emocje danej epoki. Łączy przy tym narzędzia analizy językoznawczej, retorycznej i semiotycznej, odwołując się również do teorii dyskursu i komunikacji masowej. Interdyscyplinarny charakter pracy pozwala spojrzeć na hasła zarówno jako na zjawisko językowe, jak i kulturowe, co nadaje analizie wyjątkową głębię interpretacyjną.

Część poświęcona okresowi II Rzeczypospolitej otwiera analizę diachroniczną, ukazując początki nowoczesnej polskiej komunikacji politycznej. Śleziak wskazuje, że po 1918 roku hasła pełniły funkcję państwowotwórczą, mobilizacyjną i integracyjną. Ich celem było wzmocnienie poczucia narodowej jedności oraz kształtowanie nowego typu obywatelskości w społeczeństwie odradzającego się państwa. Analizując hasła takie jak *Głosuj za Polską!*, *Praca dla Polski – Polska dla pracy* czy *Wychowujmy dzieci na gorących Polaków!*, autorka pokazuje, że charakteryzowały się one prostą, rozkazującą składnią, rytmicznością i patosem wspólnoty. Ich skuteczność opierała się na emocjonalnym rezonansie społecznym oraz odwołaniu do wartości wspólnych: niepodległości, solidarności, ofiarności i obowiązku. W kontekście świeżo odzyskanej suwerenności język polityki miał charakter formacyjny, tj. kształtował nową świadomość obywatelską i pełnił funkcję edukacyjną, ucząc uczestnictwa w demokracji. W latach 30. XX wieku, wraz z umacnianiem się obozu sanacyjnego, nastąpiło przesunięcie akcentów: język haseł uległ centralizacji i ideologizacji. Formuły takie jak *Silna Polska – dobrobyt mas pracujących* czy *W jedności siła! Siła zapewnia zwycięstwo!* podkreślały znaczenie autorytetu władzy i jedności politycznej. Mimo to hasła tego okresu zachowały podstawowe cechy polskiego języka polityki: rytmiczność, skrótowość, apelacyjność i patos wspólnoty. Śleziak interpretuje hasła II RP jako język narodowego projektu modernizacyjnego – nie tylko narzędzie perswazji, ale i medium, poprzez które społeczeństwo konstruowało swoją tożsamość oraz symboliczny mit odrodzonej Polski.

Rozdział dotyczący PRL należy do najbardziej wnikliwych części monografii. Śleziak analizuje ewolucję języka propagandy, wskazując na jego schematyzm, rytualność i podporządkowanie celom ideologicznym. W pierwszych latach po wojnie dominowały hasła mobilizacyjne, odwołujące się do etosu pracy i odbudowy (*Przez współzawodnictwo odbudujesz kraj*, *Plan 6-cio letni naszym wkładem w walce o pokój*). Ich rytmiczność i emfatyczność wzmacniały emocjonalne zaangażowanie odbiorców, budując wspólnotę wysiłku narodowego. Z czasem jednak język propagandy uległ rytualizacji. W latach 60. i 70. hasła przybrały formę sformalizowanych formuł o przewidywalnej strukturze (*Program partii programem narodu, Partia kierownicza siłą narodu*), charakteryzujących się paralelizmem składniowym i depersonalizacją. Jak zauważa autorka, utrata konkretnego adresata i powtarzalność formuł doprowadziły do erozji funkcji perswazyjnej: hasła stały się elementem rytuału językowego, potwierdzającego władzę, lecz niezdolnego do mobilizacji społecznej. Śleziak z dużą wnikliwością opisuje także zjawisko kontrdyskursu, tj. oddolnych, ironicznych reinterpretacji sloganów propagandowych w języku potocznym. Parodie i gry słowne z oficjalnymi hasłami, np. przewrotne wersje sloganu *Socjalizm – tak, wypaczenia – nie*, stanowią przykład obywatelskiego oporu symbolicznego. Autorka dowodzi, że w przestrzeni PRL współistniały dwa obiegi dyskursu: oficjalny, instytucjonalny, oraz nieoficjalny, subwersywny, w którym język stawał się narzędziem ironii i dystansu wobec władzy.

Rozdziały dotyczące okresu po 1989 roku ukazują radykalną transformację polskiego języka polityki. Wraz z upadkiem systemu komunistycznego i narodzinami demokracji

nastąpiło przejście od scentralizowanego modelu komunikacji propagandowej do pluralistycznego, rynkowego modelu komunikacji politycznej. Hasło zaczęło funkcjonować w logice marketingu, personalizacji i konkurencji wizerunkowej. W kampaniach lat 90. pojawiły się formuły promocyjne i emocjonalne, takie jak *Zgoda buduje*, *By żyło się lepiej* czy *Polska jest najważniejsza*, zbliżone do języka reklamy komercyjnej i odwołujące się do indywidualnych aspiracji obywateli. W pierwszych dekadach XXI wieku Śleziak zauważa dalszą emocjonalizację i uproszczenie języka haseł – ideologia zostaje zastąpiona przez emocję i branding. W epoce mediów społecznościowych hasło polityczne przybiera formę komunikatu memetycznego lub hasztagowego (*Damy radę*, *Silni razem*, *Jedziemy dalej*). Tego typu formy mają charakter performatywny: nie tyle przekonują, ile mobilizują i integrują wspólnotę emocjonalną. Odbiorca przestaje być biernym adresatem, stając się współtwórcą przekazu. Autorka określa ten proces mianem „demokratyzacji perswazji", która rozprasza władzę komunikacyjną i włącza użytkowników mediów cyfrowych w proces współtworzenia dyskursu politycznego.

W zakończeniu Śleziak podkreśla, że mimo radykalnych zmian politycznych, ustrojowych i technologicznych, hasła polityczne zachowują ciągłość funkcjonalną i semantyczną, odzwierciedlając trwałe wzorce myślenia o wspólnocie, państwie i obywatelu. Analiza pozwala odczytać historię polskiego dyskursu publicznego jako proces oscylujący między trzema motywami: wspólnotą („my"), zagrożeniem („oni") i odnową („jutro"). Motywy te konstytuują symboliczne centrum polskiego imaginarium politycznego. Hasła polityczne stanowią syntetyczny zapis emocji, aspiracji i lęków, które definiowały polskie życie publiczne w kolejnych dekadach, a ich badanie jest nie tylko analizą języka, lecz także diagnozą kondycji wspólnoty politycznej – tego, jak Polacy w różnych momentach historii mówili o sobie, państwie i przyszłości.

3. Wnioski końcowe

Monografia Marty Śleziak wyróżnia się wysokim poziomem rzetelności metodologicznej oraz klarowną, logicznie uporządkowaną strukturą. Każdy rozdział stanowi przemyślane połączenie analizy językowej z interpretacją społeczną i historyczną, dzięki czemu publikacja ma charakter interdyscyplinarny. Autorka posługuje się językiem precyzyjnym, a zarazem przystępnym, co sprawia, że praca jest wartościowa nie tylko dla językoznawców, lecz również dla politologów, medioznawców i kulturoznawców zainteresowanych problematyką komunikacji politycznej.

Na szczególne podkreślenie zasługuje wymiar diachroniczny książki, obejmujący zarówno klasyczne formy komunikacji drukowanej, jak i współczesne strategie medialne oparte na cyfrowych narzędziach przekazu. Autorka w przekonujący sposób pokazuje, jak ewolucja technologiczna i przemiany społeczne wpływają na sposób funkcjonowania języka w sferze publicznej. Jej analizy łączą perspektywę mikro – obejmującą interpretację pojedynczych haseł – z perspektywą makro, w której język polityki ukazany jest jako element szerszych procesów kulturowych i ideologicznych.

Wartością dodaną publikacji jest również umiejętność zachowania równowagi między opisem językowym a interpretacją dyskursu. Autorka nie ogranicza się do prostego katalogowania przykładów; rekonstruuje konteksty społeczne, medialne i historyczne, w których hasła funkcjonują, pokazując, że polityczna gra słów jest jednocześnie zwierciadłem przemian mentalnych i kulturowych współczesnej Polski.

Podsumowując, monografia Marty Śleziak stanowi dojrzałe, bogato udokumentowane i metodologicznie spójne opracowanie, które wypełnia istotną lukę w badaniach nad polskim dyskursem politycznym. Autorka przekonująco dowodzi, że analiza haseł wyborczych i propagandowych nie jest jedynie badaniem języka perswazji, lecz także formą opisu przemian społecznych, ideologicznych i kulturowych w Polsce XX i XXI wieku. Książka jest wartościowym źródłem wiedzy dla badaczy komunikacji publicznej oraz inspiracją do dalszych studiów nad językiem polityki i jego retoryczno-ideologicznym wymiarem.

Wykaz literatury

Filipczak-Białkowska, Anita. *Mechanizmy manifestowania orientacji ideologicznej w dyskursie politycznym*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Primum Verbum, 2018. Print.

Guziak, Albert. „Walka na słowa – analiza sloganów wyborczych z kampanii do Sejmu i Senatu z 2019 roku". *Facta Ficta Journal of Theory, Narrative & Media* 7(1) (2021): 211–226. Print.

Kolczyński, Mariusz. *Strategie komunikowania politycznego*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2008. Print.

Szczepankowska, Irena. „Retoryka ‑ konotacje pojęcia we współczesnej publicystyce i w naukach humanistycznych". *Białostockie Archiwum Językowe* 2 (2002): 157‑181. Print.

Śleziak, Marta. „Miejsce hasła i sloganu w komunikowaniu politycznym". *LingVaria* 2 (32) (2021): 81–92. Print.

Śleziak, Marta. *Głosuj, broń, wybieraj. Polskie hasła polityczne z lat 1918–2020*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, 2025. Print.

van Dijk, Teun A. „Discourse and manipulation". *Discourse & Society* 17(3) (2006): 359–383. Print.

ZITIERNACHWEIS:

Jakosz, Mariusz. „Retoryka i ideologia w hasłach politycznych Polski XX i XXI wieku", *Linguistische Treffen in Wrocław* 28, 2025 (II): 403–408. DOI: 10.23817/lingtreff.28-28.

Józef Jarosz
ORCID: 0000-0002-7820-667X
Uniwersytet Wrocławski, Wrocław

Linguistische Treffen in Wrocław, Vol. 28, 2025 (II)
ISSN: 2084–3062, e-ISSN: 2657–5647
https://doi.org/10.23817/lingtreff.28-29
S. 409–415

Perspektywy glottodydaktyczne dla nauczycieli języków skandynawskich[1]

Perspektiven für den Sprachunterricht für Lehrer skandinavischer Sprachen

Den Inhalt des Rezensionsbeitrags macht eine Besprechung des Inhalts und eine Bewertung der praktischen Anwendbarkeit einer Buchpublikation aus, die eine systematische und synthetische Darstellung der Forschungsinhalte und -ergebnisse zu verschiedenen Aspekten und Problemen im Spracherwerb des Dänischen, Schwedischen und Norwegischen als Zweitsprache/Fremdsprache enthält. Die Publikation besteht aus einem Vorwort, einer Einleitung, einem Haupttext, einer Bibliografie, einem Abkürzungsverzeichnis und einem Register. Der Hauptteil setzt sich aus sechs Kapiteln zusammen, die der Darstellung des Forschungsstandes im Bereich der einzelnen Subsysteme der skandinavischen Sprachen gewidmet sind. Kapitel 2 enthält eine Besprechung von Publikationen und ihren Ergebnissen hinsichtlich der phonetischen Ebene der betreffenden Sprachen. Die Literatur zum Erwerb von Wortarten und Wortgruppen ist Gegenstand der Diskussion in Kapitel 3. Das Thema von Kapitel 4 konzentriert sich auf syntaktische Fragen. Der Inhalt von Kapitel 5 besteht aus einer Darstellung des Forschungsstands zum Wortschatzerwerb. In Kap 6. werden didaktische Implikationen für Lehrer und Lerner formuliert, die sich aus den Ergebnissen der besprochenen Publikationen ergeben. Da der polnische Verlagsmarkt nach wie vor keine Publikationen zum Thema Didaktik für den Sprachunterricht der skandinavischen Sprachen anbietet, ist die Monografie als wichtig und notwendig zu betrachten, weil sie im gewissen Grad die Lücke füllt.

Schlüsselwörter: Glottodidaktik, Sprachunterricht, skandinavische Sprachen, Sprachlehrer, Fremdsprache, Zweitsprache

Glottodidactic Perspectives for Teachers of Scandinavian Languages

The review consists of a discussion of the content and an assessment of the practical applicability of a book that contains a systematic and synthetic presentation of research content and results on various aspects and problems of the acquisition of Danish, Swedish and Norwegian as a second/foreign language. The publication consists of a foreword, an introduction, the main text, a bibliography, a list of abbreviations and an index. The main part comprises six chapters devoted to presenting the state of research in the field of the individual subsystems of the Scandinavian languages. Chapter 2 contains a discussion of publications and their findings with regard to the phonetics of the languages. The contributions on the acquisition of words and word groups are the subject of discussion in Chapter 3. The topic of Chapter 4 focuses on syntactic issues. The content of Chapter 5 consists of a presentation of the state of research on vocabulary

[1] Horbowicz, Paulina, Natalia Kołaczek, Iwona Kowal, Anna Olszewska i Mikołaj Sobkowiak. *Języki skandynawskie jako drugie. Przegląd badań i perspektywy glottodydaktyczne*. Poznań: Wydawnictwo Rys, 2024.

Open Access article, distributed under the terms of the CC licence (BY-SA, https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

acquisition. Chapter 6 formulates didactic implications for teachers and learners based on the findings of the publications discussed. Since the Polish publishing market still does not offer any contributions on the subject of didactics for teaching Scandinavian languages, this monograph is important and necessary because it fills this gap to a certain extent.

Keywords: glottodidactics, language teaching, Scandinavian languages, language teachers, foreign language, second language

Author: Józef Jarosz, University of Wrocław, Pl. Nankiera 15b, 50-140 Wrocław, Poland, e-mail: jozef.jarosz@uwr.edu.pl

Received: 31.10.2025 **Accepted**: 3.11.2025

1. Wprowadzenie

Zmiany na rynku nauki języków obcych zachodzące w Polsce na przestrzeni ostatnich trzech dekad można w sposób uproszczony ująć w trzy wyraźnie zarysowane trendy: szybka emancypacja języków obcych w nauczaniu masowym na wszystkich stopniach systemu kształcenia (i innych instytucjach edukacyjnych), hegemonię języka angielskiego i powszechnej jego znajomości (na różnych stopniach kompetencji) oraz zainteresowanie nauką języków rzadkich i „egzotycznych". Wskazane dominanty w przedmiotowym obszarze implikowały stosowne publikacje z zakresu szeroko rozumianej glottodydaktyki (podręczniki, samouczki, aplikacje i in.) na skalę nieznaną do tej pory w Polsce.

Ostatnie lata przyniosły ponadto wiele propozycji nowych, bardziej efektywnych metod nauczania języków obcych, które opierają się lub intensywnie wykorzystują interkulturową, konstruktywistyczną dydaktykę języków obcych oraz najnowsze badania z zakresu neurodydaktyki oraz kontekst społeczny, w tym rozwój technologiczny, media i formy komunikowania się[2]. Wiedza z zakresu neurologii oraz neurodydaktyki obejmująca wyniki badań nad mózgiem, jego funkcjonowaniem i możliwościami, ma wpływ na kształtowanie nowego, bardziej efektywnego modelu nauczania i uczenia się, tj. glottodydaktyki, która obejmuje zarówno teorię zajmującą się badaniem procesu nauczania i uczenia się języków obcych (glottodydaktyka czysta), jak i ich praktyczne nauczanie (glottodydaktyka stosowana)[3]. W zakresie tej ostatniej – mimo rosnącego zainteresowania nauką języków obcych i studiami neofilologicznymi – wciąż istnieją pokaźne luki w zakresie podręczników i poradników glottodydaktycznych dla nauczycieli w odniesieniu do wielu języków, zwłaszcza mniej popularnych, jak np. języki z grupy bałtosłowiańskiej, ugrofińskiej czy języki skandynawskie.

[2] Zakres zmian w tym względzie jest tak duży, że podręczniki do dydaktyki języków obcych z lat osiemdziesiątych 20. wieku (np. „Metodyka nauczania języka niemieckiego", Warszawa 1984), choć zawierają wiele wciąż aktualnych treści, głównie w obszarze uwag kontrastywnych obu systemów językowych, mają dzisiaj jako całość głównie wartość historyczną.

[3] Gałązka, Alicja. *Future Learning System. Drama w nauczaniu języka angielskiego*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2013. S. 5–6.

Pewnym przyczynkiem do opracowania dydaktyki języków skandynawskich jest recenzowana publikacja, której treścią jest usystematyzowane i syntetyczne przedstawienie badań i ich wyników, odnoszących się do różnych aspektów procesu akwizycji języka duńskiego, szwedzkiego i norweskiego jako drugiego (obcego)[4], celem zaś wskazanie na potencjał informacyjny oraz możliwości praktycznego wykorzystania wyników omawianych opracowań w dydaktyce nauczania wspomnianych języków. Pod względem treści tom obejmuje całościowy przegląd piśmiennictwa skandynawskiego i polskiego oraz autorów anglojęzycznych i innych, zwracając uwagę na perspektywy i kierunki jej dalszego rozwoju. Wywód utrzymany jest w konwencji publikacji akademickich i takie też są głównie przedmiotem eksploracji w tomie.

2. Struktura i zawartość opracowania

Publikacja poznańskich i krakowskich skandynawistów składa się z Przedmowy, Wprowadzenia, tekstu zasadniczego ujętego w sześć rozdziałów, Bibliografii, Spisu skrótów oraz Indeksu. Przedmowa zawiera informacje dotyczące tradycji oraz obecnych możliwości uczenia się i nauczania języków skandynawskich na poziomie uniwersyteckim w Polsce oraz dynamiki zainteresowania językami skandynawskimi. Tak zarysowane tło społeczne potraktować można jako uzasadnienie potrzeby opracowań glottodydaktycznych, a nawet kompleksowej metodyki nauczania języków skandynawskich dla nauczycieli i uczących się z językiem polskim jako ojczystym (L1).

Wprowadzenie (rozdz. 1) zawiera ogólną charakterystykę języków skandynawskich, w tym omówienie pokrewieństwa typologicznego oraz wybranych cech fonologicznych, morfologicznych i składniowych. W dalszej części omówiono ogólnie badania nad nabywaniem języków skandynawskich jako pierwszych oraz jako drugich, prowadzone w ośrodkach naukowych w Skandynawii oraz poza nią. Wątkiem kończącym jest krótka charakterystyka korpusów tekstów dla języków skandynawskich jako drugich, tj. zawierających teksty pochodzące od osób uczących się języków. Rozdziały 2–5 zbudowane zostały według jednolitego schematu: część opisowa dokumentująca stan badań w początkowych podrozdziałach oraz część zawierająca implikacje dydaktyczne w podrozdziale zamykającym. Dodatkowo syntezę wskazówek dydaktycznych, odrębnie dla nauczania wymowy, gramatyki i leksyki ujęto w rozdziale 6. Taki dobór treści w pełni odpowiada tytułowi publikacji i zaspokaja wynikające

[4] Obydwa określenia weszły na stałe do polskiej i skandynawskiej terminologii językoznawstwa stosowanego. Lipińska wyjaśnia różnicę między tymi określeniami: „Język drugi przyswaja się bez udziału nauczyciela i formalnych instrukcji, w naturalnym otoczeniu, a więc w kraju, w którym się nim mówi, wśród społeczności, dla której jest zazwyczaj językiem pierwszym/ojczystym. Języka obcego uczy się najczęściej w szkole lub na kursach, w warunkach sztucznych" (Lipińska 2003: 42). W skandynawskiej terminologii istnieją odpowiednio określenia: duń. andetsprog/fremmedsprog, szw. andraspråk/främmande språk, norw. andrespråk/fremmedspråk.

z niego oczekiwania odbiorców. Rozdział 2 obejmuje tytułem wprowadzenia omówienie cech przedmiotowych języków w ich warstwie dźwiękowej. Prezentację badań poświęconych systemom samogłosek i spółgłosek zawierają odpowiednio rozdz. 2.2–2.3, zaś podrozdział 2.4 mieści przegląd badań w obszarze cech suprasegmentalnych (iloczasu, akcentuacji i intonacji) oraz zjawiska „stød" w języku duńskim. Podrozdział 2.5 tematyzuje problematykę wypowiedzi nacechowanych obcym akcentem, poziomy akceptowalności i postawy wobec takiej odmianki języka i osób, które się nią posługują oraz kwestie celów i motywacji uczących się. Ostatni fragment omawianego rozdziału (2.6) poświęcono implikacjom dydaktycznym związanym z nauczaniem i przyswajaniem systemów dźwiękowych języków skandynawskich. Na zawartość rozdziału 3 składa przegląd badań odnoszących się do akwizycji części mowy i grup wyrazowych, następnie (podrozdz. 3.2) przedstawienie wyników badań dotyczących nominalnych części mowy (rzeczownik, przymiotnik i zaimek), kategorii nominalnych oraz kongruencji z kategorią rodzaju, określoności i liczby. Stan badań nad akwizycją czasownika oraz kategorii czasu i strony są treścią podrozdziału 3.3. Rozdział zamykają obserwacje i wnioski dla nauczycieli i dydaktyków płynące z syntezy literatury prymarnej. Tematyka rozdziału 4 ogniskuje się wokół zagadnień składniowych. Podrozdział 4.2 zawiera prezentację głównych koncepcji badawczych, w ramach których rozważana była akwizycja dominującej zasady V2 oraz wiążącej się z nią inwersji. Miejsce negacji w zdaniach głównych i podrzędnych jako problem dydaktyczny jest treścią podrozdziału 4.3, w którym omówiono dodatkowo badania dotyczące innych okoliczników zdaniowych. Zagadnieniom podmiotu, jego obligatoryjnej obecności (podmiot formalny) i pozycji w strukturze zdania poświęcono podrozdział 4.4. Problematyka innych członów składniowych, np. pozycja dopełnienia czy partykuł przyczasownikowych wypełnia podrozdział 4.5. Zagadnienia rozwoju złożoności składniowej ujęto w podrozdziale 4.6. Celem rozdziału 5 jest ustalenie stanu badań dotyczących opanowania leksyki. Przegląd ogólnych badań nad akwizycją słownictwa języków skandynawskich, z uwzględnieniem tendencji dominujących w publikacjach z poszczególnych krajów skandynawskich oraz badań eksperymentalnych, które opisują strukturę wielojęzycznego leksykonu, zawiera podrozdział 5.2. Podrozdział 5.3 mieści omówienie badań skupiających się na jednowyrazowych jednostkach leksykonu, natomiast wielowyrazowe elementy leksykalne (frazeologizmy z metaforami i bez) są dominantą podrozdziału 5.4. W rozdziale 6 dokonano zestawienia założeń metodycznych, wynikających z omówionych badań. Wskazówki dotyczą nauczania języków skandynawskich przyswajanych przez odbiorców z językiem polskim jako L1, którzy nabywają je jako języki obce poza obszarem ich naturalnego użycia. W sposób bardziej szczegółowy omówione zostały zalecenia dot. wymowy, gramatyki i leksyki (rozdz. 6.1-6.3). W końcowej części wywodu Autorzy kreślą perspektywę dalszych badań w zakresie języków skandynawskich jako drugich. Opracowanie kończy Bibliografia (s. 171–197), Spis skrótów (s. 198) oraz Indeks (s. 199–201). Indeks terminów językoznawczych został opracowany w bardzo minimalistycznym zakresie, ponadto

nie wyjaśniono, jakie było kryterium doboru jednostek hasłowych. W zestawieniu brakuje szeregu haseł, które należą do kanonu terminów gramatycznych i z pewnością ułatwiłyby korzystanie z publikacji, np. „czasownik modalny", „zaimek osobowy", „przymiotnik" i in. Niejasna jest również konfiguracja numerów stron przypisanych do haseł. Nie wiadomo, czy wymienione w skorowidzu strony zawierają szersze omówienie haseł, czy tylko ich obecność na tych stronach. Ponieważ w zestawieniu brakuje pełnego wykazu stron, które dotyczą przedmiotowych zagadnień (np. hasło „czasownik posiłkowy" odsyła jedynie do str. 30, a użycie terminu następuje m. in. na str. 92, 95, 101), można przyjąć, że na podanych stronach można znaleźć szersze omówienie zagadnienia. Pozostałe użycia nie są notowane. Obie konwencje, jak i ich kombinacja, są ogólnie stosowane w spisach i indeksach.

3. Wartość naukowa i praktyczna publikacji

Z punktu widzenia typologii tekstu, sposobu organizacji i przedstawienia treści oraz jego praktycznej użyteczności praca stanowi rodzaj bibliografii adnotowanej, skonstruowanej onomazjologicznie, której kryterium porządkującym są poszczególne podsystemy języka. Tekst wywodu składa się w związku z tym z powtarzających się sekwencji: identyfikacja publikacji i jej zwięźle przedstawiona treść, co prowadzi do nakreślenia całościowego stanu badań w przedmiotowym zakresie. Przy omawianiu zawartości publikacji Autorzy nie wyróżniają graficznie pasaży dotyczących języka duńskiego, szwedzkiego lub norweskiego, a płynnie przechodzą od publikacji do publikacji w jednym akapicie, co nie stanowi dużego utrudnienia dla osób zainteresowanych literaturą tylko jednego języka, ponieważ stosowne fragmenty rozdziałów nie są bardzo obszerne, stąd orientacja w ich treści i wyszukanie pożądanej treści raczej nie stanowi trudności przy selektywnej percepcji podrozdziałów.

Przyjęta selekcja treści i układ tematyczny podyktowany – mówiąc w uproszczeniu – podsystemami języka jest uzasadniony i konsekwentnie przeprowadzony, jednak w kontekście nauczania języka budzi pewien niedosyt. Doskonałym uzupełnieniem, które zadowoliłoby dydaktyków i nauczycieli praktyków, byłby rozdział poświęcony produktywnym i receptywnym sprawnościom językowym (mówienie, pisanie, rozumienie tekstu mówionego i czytanego). Kluczowym wątkiem opracowania jest wyeksponowanie wartości użytkowej streszczanych publikacji w glottodydaktyce. Autorzy w sposób systematyczny dokonują syntetycznego ujęcia walorów praktycznych wyników badań dla poszczególnych podsystemów języka, dodatkowo służy temu celowi rozdział 6. Przedstawione implikacje dydaktyczne w poszczególnych rozdziałach cechują się rozmaitą wartością poznawczą. Z racji obranego przedmiotu opracowania (badania trzech języków uczących się z różnymi językami L1, opartych na różnych modelach przyswajania języka obcego) wskazówki dydaktyczne cechują się z konieczności ogólnikowością i niekiedy nie wykraczają poza uniwersalne zasady dydaktyki języków obcych, jak to ma miejsce w podrozdziale 2.6. Cennym rozszerzeniem treści

opracowania jest ujęcie czynników pozajęzykowych przy opanowaniu artykulacji i cech suprasegmentalnych oraz krótki wywód realioznawczy dotyczący postaw Skandynawów wobec obcego akcentu w podrozdziale 2.5. Omawiana publikacja mieści, oprócz przedstawienia stanu badań w sposób uporządkowany, repertuar specyficznych cech i osobliwości – cech jednostkowych i unikalnych – podsystemów języka duńskiego, norweskiego i szwedzkiego. Tak zaprojektowana i konsekwentnie utrzymana koncepcja opracowania o niewątpliwej wartości naukowej i wymiarze praktycznym, może liczyć na trzy główne kręgi odbiorców. Syntetyczne zestawienie danych mogą wykorzystać w przyszłości glottodydaktycy, osoby projektujące materiały edukacyjne, w tym potencjalni autorzy całościowego podręcznika lub cząstkowych opracowań glottodydaktycznych (np. metodyka nauczania szwedzkiej składni itp.). Potencjał treści jest znaczny, ponieważ opracowanie daje obraz badań nad podsystemami trzech języków. Ze względu na ich bliskie pokrewieństwo oraz daleko idące zbieżności gramatyczne i leksykalne potencjalny poradnik metodyczny może obejmować wszystkie języki wzorem niedawno wydanej monografii „Dydaktyka języków romańskich na przykładzie francuskiego, hiszpańskiego i włoskiego”[5].

Drugą grupę docelową stanowią badacze zajmujący się wybranymi aspektami języków skandynawskich jako drugich/obcych, dla których przedstawione sekwencje danych oraz wykazanie luk badawczych jest doskonałym punktem wyjścia. Naturalnie adresatami wykładu mogą być uczestnicy procesu nabywania języków skandynawskich, przede wszystkim praktykujący nauczyciele akademiccy jak i inni uczący języków skandynawskich na różnych poziomach kształcenia oraz studiujący języki skandynawskie na studiach licencjackich, magisterskich i podyplomowych. Przeglądowy charakter publikacji może ponadto służyć opiekunom i uczestnikom seminariów dyplomowych przy wyborze oryginalnego, jeszcze nieopracowanego tematu.

Polski rynek wydawniczy wciąż nie zawiera w swojej ofercie publikacji poświęconych edukacji językowej w obrębie języków skandynawskich, dlatego też monografia ta wydaje się ważna i potrzebna. Nie zaspokaja ona wprawdzie oczekiwań i potrzeb dydaktyków i nauczycieli praktyków, stanowi ważny krok w kierunku opracowania kompendium dydaktycznego sensu stricte.

Wykaz literatury

Gałązka, Alicja. *Future Learning System. Drama w nauczaniu języka angielskiego.* Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2013. Print.

Horbowicz, Paulina, Natalia Kołaczek, Iwona Kowal, Anna Olszewska i Mikołaj Sobkowiak. *Języki skandynawskie jako drugie. Przegląd badań i perspektywy glottodydaktyczne.* Poznań: Wydawnictwo Rys, 2024. Print.

[5] Wiater, Aleksander i Przemysław E. Gębal. *Dydaktyka języków romańskich na przykładzie francuskiego, hiszpańskiego i włoskiego*. Warszawa: PWN, 2025. Print.

Koczy, Karol i Ludwik Grochowski. *Metodyka nauczania Języka Niemieckiego*. Warszawa: PWN, 1984. Print.

Lipińska, Ewa. *Język ojczysty, język obcy, język drugi. Wstęp do badań dwujęzyczności*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2003. Print.

Wiater, Aleksander i Przemysław E. Gębal. *Dydaktyka języków romańskich na przykładzie francuskiego, hiszpańskiego i włoskiego.* Warszawa: PWN, 2025. Print.

ZITIERNACHWEIS:

Jarosz, Józef. „Perspektywy glottodydaktyczne dla nauczycieli języków skandynawskich“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 28, 2025 (II): 409–415. DOI: 10.23817/lingtreff.28-29.

Józef Jarosz
ORCID: 0000-0002-7820-667X
Uniwersytet Wrocławski, Wrocław

Linguistische Treffen in Wrocław, Vol. 28, 2025 (II)
ISSN: 2084–3062, e-ISSN: 2657–5647
https://doi.org/10.23817/lingtreff.28-30
S. 417–422

Uniwersum dyskursu z perspektywy lingwistycznej[1]

Das Universum des Diskurses aus linguistischer Perspektive

In dem Rezensionsbeitrag wird ein 923 Seiten zählendes diskurslinguistisches Kompendium aus dem Jahre 2024 besprochen und dessen wissenschaftlicher und praktischer Wert wird einer Analyse unterzogen und bewertet. Die klare Struktur des Werkes umfasst eine Einleitung und den Hauptteil des Bandes, der sich in sieben Teile zu ausgewählten Aspekten und spezifischen Fragestellungen der Diskurslinguistik gliedert. Den Inhalt der thematisch homogenen Teile machen 68 Artikel aus. Die Artikel wurden von Forschern verschiedener Universitäten in Polen verfasst und sind als eigenständige Texte mit Quellenangaben konzipiert. Die einleitenden Artikel thematisieren den philosophischen Ursprung des Diskurses, während das Kapitel „Diskurs und linguistische Teildisziplinen und Methoden" die Schnittstellen zwischen der Diskursanalyse und zwölf linguistischen Teildisziplinen (u. a. Pragmatik, Soziolinguistik, Textlinguistik, Stilistik) und zwei Untersuchungsmethoden (Inhaltsanalyse, Konversationsanalyse) erörtert. Im Kapitel „Diskurs und linguistische Kategorien" werden ausgewählte Kategorien aus diskursliguistischer Perspektive beleuchtet. Es geht hier um allgemeine Kategorien aus der Kommunikationswissenschaft (Diskurs und Kommunikation, Diskurs und Kommunikationsstrategien), sowie um linguistische Einheiten (Zeichen, Text, Äußerung, Textsorte, Eigenname) und deren qualitative Merkmale (Stil, Bedeutung, Metapher, Bewertung u.a.). In weiteren Teilen des Bandes wird auf die Problematik der kulturellen Kategorien (Werte, Identität, kollektives Gedächtnis und Stereotypen) sowie Medien und unterschiedliche Lebensbereiche (Religion, Recht, Kunst, Sport, Politik u.a.) aus der Diskursperspektive eingegangen. Das Kompendium ist die erste polnische Übersichtspublikation im Bereich der Diskurslinguistik und wird sich wegen ihrer Komplexität, Aktualität, der synthetischen Darstellung, und der zahlreichen Quellenangaben voraussichtlich einer großen Popularität in Forschung und Lehre erfreuen.

Schlüsselwörter: Diskurs, Diskursanalyse, Diskurslinguistik, Kompendium

The Universe of Discourse from a Linguistic Perspective

This review discusses a 923-page compendium on discourse linguistics published in 2024, analysing and evaluating its academic and practical value. The work has a clear structure, comprising an introduction and a main section divided into seven parts dealing with selected aspects and specific issues in discourse linguistics. The thematically homogeneous parts contain 68 articles. The articles were written by researchers from various universities in Poland and are designed as independent texts with references. The introductory articles deal with the philosophical origins of discourse, while the chapter "Diskurs und linguistische Teildisziplinen und Methoden" discusses the interfaces between discourse analysis and twelve linguistic subdisciplines (pragmatics, sociolinguistics, text linguistics and stylistics) and two research methods (content analysis and conversation analysis). The chapter "Diskurs und linguistische Kategorien" examines

[1] Czachur, Waldemar, Artur Rejter i Marta Wójcicka (red.). *Lingwistyczne badania nad dyskursem. Kompendium*. Kraków: Universitas, 2024, 923 S.

Open Access article, distributed under the terms of the CC licence (BY-SA, https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

selected categories from a discourse linguistic perspective. This part deals with general categories from communication studies (discourse and communication, discourse and communication strategies) as well as linguistic units (sign, text, text types and proper name) and their qualitative characteristics (style, meaning, metaphor, lexical meaning, etc.). Other parts of the volume address the issue of cultural categories (values, identity, collective memory and stereotypes) as well as media and different areas of life (religion, law, art, sport, politics, etc.) from a discourse perspective. The compendium is the first Polish overview publication in the field of discourse linguistics and is expected to enjoy great popularity in research and teaching due to its complexity, topicality, synthetic presentation AND numerous references.

Keywords: discourse, discourse analysis, discourse linguistics, compendium

Author: Józef Jarosz, University of Wrocław, Pl. Nankiera 15b, 50-140 Wrocław, Poland, e-mail: jozef.jarosz@uwr.edu.pl

Received: 31.10.2025 **Accepted**: 3.11.2025

1. Uwagi wstępne

Recenzowane wydawnictwo można uznać za przewodnik naukowy, który w uporządkowany sposób dokonuje omówienia centralnych zagadnień dyskursu i jego analizy z perspektywy językoznawczego paradygmatu poznawczego, sięgając niekiedy do peryferyjnych jego obszarów. Prezentacja rozmaitych aspektów analizy dyskursu wpisuje się w konwencję "state of the art", podążając zgodnie z perspektywą diachroniczną od najwcześniejszych manifestów programowych, opracowań pionierskich i prekursorskich, wydarzeń fundacyjnych poprzez publikacje kanoniczne po aktualny dorobek polskich dyskursologów. Pojawienie się wydawnictwa przeglądowego w historii każdej dyscypliny jest istotnym wydarzeniem, ponieważ sygnalizuje ono na tyle zaawansowany etap w jej rozwoju, oraz taką obecność w przedsięwzięciach badawczych, że możliwe jest podjęcie próby syntezy oraz względnie całościowego i w pewien sposób uporządkowanego przedstawienia.

2. Zawartość kompendium

Struktura kompendium jest przejrzysta, część zasadnicza tomu, poprzedzona Wstępem (str. 9–12) obejmuje siedem rozdziałów, na które składa się 68 artykułów poświęconych wybranym aspektom i zagadnieniom szczegółowym. Liczba artykułów w monotematycznych częściach (rozdziałach) waha się od 2 do 20. Artykuły zostały przygotowane przez badaczy z różnych ośrodków akademickich w Polsce i są w swej formie autonomicznymi tekstami z wykazem źródeł i treścią podporządkowaną problematyce rozdziału. To obszerne, liczące 923 strony wydawnictwo ukazało się jako drugi tom serii wydawnictwa Universitas „Przewodniki naukowe"[2]. Zamysł i forma realizacji tomu i serii przypomina przedsięwzięcie wydawnicze niemieckich lingwistów i komunikologów pt. „Handbücher

[2] Recenzowana monografia jest drugim tomem serii, pierwszym wydawnictwem była wydana w 2023 roku „Encyklopedia mediolingwistyki" pod redakcją Iwony Loewe.

Zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft" (HSK), które ma na celu przedstawienie przez zespoły autorów aktualnego stanu wiedzy w różnych dziedzinach językoznawstwa i komunikacji społecznej[3].

Wywód w rozdziale „Dyskurs a inspiracje teoretyczne i metodologiczne" (str. 13–47, 2 artykuły) nawiązuje do filozoficznych korzeni dyskursu wywodzących się z poglądów Michela Foucaulta, Ernesto Laclau, Chantal Mouffe oraz Jürgena Habermasa i zawiera opis formowania się teorii dyskursu, pojęcia dyskursu i dyskursywności, pola dyskursywnego i in. z uwzględnieniem rozmaitego zaplecza teoretycznego filozofów. Wywód jest wprowadzeniem w teorię dyskursu w jej fazie „in statu nascendi" na podwalinach filozoficznych, jednak bez wyraźnego ujęcia w definicyjne ramy o uniwersalnym charakterze. Lektura dalszych artykułów prowadzi do wniosku, że Redaktorzy tomu celowo zrezygnowali w tekstach wprowadzających z jednoznacznego definiowania dyskursu jako centralnego pojęcia wykładu, ponieważ w dalszych artykułach opracowania wyraźnie wybrzmiewa polifoniczne rozumienie terminu, co wymownie i jednoznacznie komentuje Artur Rejter w swoim artykule „Dyskurs a historia języka": „Nie chciałbym przyjmować jednej definicji dyskursu, ponieważ wydaje mi się, że jako kategoria otwarta pojęcie to fluktuuje i ma potencjał dostosowania się do przedmiotu badań, ponadto wyrasta z określonych praktyk badawczych danych środowisk naukowych" (str. 235). Część zatytułowaną „Analiza dyskursu w naukach społecznych i humanistycznych" (str. 49–106, 5 artykułów) otwiera artykuł omawiający założenia krytycznej analizy dyskursu (KAD), treść dalszych przyczynków ogranicza się do zarysu problematyki analizy dyskursu w socjologii, pedagogice, lingwistyce i naukach o komunikacji społecznej i mediach. Rozdział „Dyskurs a subdyscypliny i metody lingwistyczne" (str. 107–301, 14 artykułów) oferuje omówienie punktów stycznych oraz zbieżność problemów badawczych, a nawet niekiedy komplementarność badań nad dyskursem z 12 subdyscyplinami językoznawstwa, wyłonionymi według różnych kryteriów: pragmatyka, socjolingwistyka, tekstologia, stylistyka, genologia, mediolingwistyka, językoznawstwo kognitywne, ekolingwistyka, historia języka, narratologia, onomastyka oraz kultura języka. Wśród metod badawczych omówiono w oddzielnych artykułach analizę zawartości jako metodę „wspierającą i rozszerzającą" (str. 287), analizę dyskursu i pola jej zastosowania, jak i inspiracje oraz potencjalne korzyści dla badaczy dyskursu, płynące z nurtu analizy konwersacyjnej. Rozdział „Dyskurs a kategorie językowe" (str. 303–469, 13 artykułów) jest obok poprzedniego rozdziału centralną częścią kompendium, ponieważ poprzez tematyzację koncepcji dyskursologii lingwistycznej najściślej odpowiada treści tytułu. Wybrane do opracowań cząstkowych kategorie mają rozmaity status i pochodzą z różnych obszarów badawczych lingwistyki. Są tu kategorie bardzo ogólne dotyczące komunikacji (Dyskurs a komunikacja, strategie komunikacyjne), jak i jednostki języka (znak, tekst, wypowiedź, gatunek mowy, nazwa własna) oraz ich cechy kwalitatywne (styl, znaczenie, metafora, wartościowanie, argumentacja/topos,

[3] W roku 2025 ukazał się 47 tom serii.

językowy/dyskursywny/medialny obraz świata). „Dyskurs a kategorie kulturowe" (str. 471–532, 5 artykułów) jest rozdziałem, w którym wybrano perspektywę dyskursologiczną do bardziej szczegółowego omówienia jego zastosowania w badaniach nad kulturą, wartościami, tożsamością, pamięcią zbiorową i stereotypem. Wieloaspektowy rozdział „Dyskurs a media" (str. 533–660, 9 artykułów) otwierają artykuły o treści bardziej ogólnej (dyskurs a media, dyskurs a mediatyzacja) lub uniwersalnej dla współczesnej komunikacji społeczeństwa medialnego (dyskurs a multimodalność), po których następują cztery artykuły ze szczegółowym omówieniem poszczególnych nadawców instytucjonalnych w komunikacji masowej: prasa, radio, telewizja oraz internet. Ujęciu dyskursologicznemu filmu i gier wideo poświęcono odrębne rozprawy. „Dyskurs a domeny życia społecznego" (str. 661–922, 20 artykułów) jest najobszerniejszą i najbardziej zróżnicowaną tematycznie częścią tomu. Wśród 20 kręgów tematycznych, które umownie nazwano domenami życia społecznego, wyróżnić można badania nad dyskursem sfery politycznej sensu largo (polityka, konflikt, populizm, protest) i ekonomicznej (dyskurs a marketing) oraz postaw wobec innych (wykluczenie/dyskryminacja, rasa/rasizm). Ponadto czytelnicy mogą się zapoznać z opracowaniami w zakresie dyskursywnego ujęcia zdrowia i cielesności (dyskurs a płeć, ciało, seksualność, terapia/medycyna, kryzys/pandemia), kultury (w tym fizycznej) i edukacji (szkoła/edukacja, sztuka, sport) oraz cech osobowości (emocje, humor). W odrębnych artykułach przedstawiono analizę dyskursu religijnego, prawnego oraz miejskiego.

3. Walory poznawcze i praktyczne

Omawiana publikacja jest dobrze zaprojektowanym wydawnictwem o charakterze kompendium z uchwytną, intencjonalnie wprowadzoną strategią dydaktyzacji, które w sposób systematyczny, przejrzysty i przystępny przybliża makrosystem (sieć) dyskursów, obecnych we współczesnej komunikacji społecznej werbalnej i multimodalnej, które tworzą podsystemy, mikrosystemy i pojedyncze dyskursy, które przebiegają często symultanicznie, zazębiają się, nakładają się na siebie lub pozostają w relacji rozłączności czy jako byty antagonizujące się. Opracowanie wskazuje w sposób eksplicytny, jak dyskurs jako praktyka społeczna dotyka rozmaitych obszarów życia i praktyk komunikacyjnych, tworząc wspólnoty dyskursywne w skali mikro. Wywód uzmysławia ponadto mnogość zwyczajów i zachowań komunikacyjnych, ich zmienność w czasie i przestrzeni oraz w odniesieniu do aktorów w różnych wspólnotach dyskursywnych. Za tym podąża szerokie spektrum sposobów podejść do badania dyskursu i ich doboru w zależności o przedmiotu i celu badania. Zaletą rozpraw cząstkowych jest z jednej strony omówienie realnych, tj. istniejących lub tworzących się pól badawczych wynikających z zastosowania analizy dyskursu w danej subdyscyplinie, które faktycznie były przedmiotem zainteresowań badaczy, co dokumentują odwołania do publikacji w tekście; z drugiej zaś wskazanie na potencjał badawczy wynikający z fuzji analizy dyskursu i bazy teoretycznej subdyscyplin lingwistycznych. W strukturze informacyjnej

artykułów można stwierdzić pewną regularność. Wywód rozpoczyna się od przedstawienia kluczowych kategorii i założeń danej subdyscypliny (np. „Socjolingwistyka – główne pojęcia i terminy, podstawowe założenia, najważniejsze problemy badawcze" w artykule „Dyskurs a socjolingwistyka", str. 130 lub „Przedmiot badań kultury języka polskiego i podstawowe terminy" w artykule „Dyskurs a kultura języka", str. 274), następnie przechodzi w eksplikację zastosowania sprawdzonych metod analizy dyskursu w danej subdyscyplinie, zwykle w oparciu o istniejące badania. Ten podręcznikowy koncept organizacji treści bazujący na zasadzie stopniowania trudności ‚od rzeczy prostych do złożonych' z pewnością zadowoli odbiorców o niższych kompetencjach w obszarze lingwistyki dyskursu lub różnych gałęziach nauki o języku, w tym w działach peryferyjnych i zorientowanych interdyscyplinarnie. Tematyzacja dyskursów odbywa się zwykle – z korzyścią dla odbiorcy – w oparciu o rozbudowane przykłady, wspierające poglądowość wywodu, często w odniesieniu do polskich realiów społecznych, gospodarczych i medialnych. Innym istotnym elementem wywodu jest tworzenie i użycie nowych, mało znanych terminów, w unikalnych niekiedy kontekstach, co sprzyja ich popularyzacji nie tylko jako jednostek metajęzyka, ale i jako rozwiązań metodologicznych, np. stylistyka dyskursu (str. 152), dyskurs kognitywny (str. 216), ekolingwistyczna analiza dyskursu, EAD (str. 220), onomastyczna analiza dyskursu (str. 263) i inne. Konsekwencją koncepcji autonomicznych tekstów pisanych przez różnych autorów jest rekurencja niektórych treści i wątków w artykułach o tej samej lub pokrewnej problematyce. Uwaga odnosi się nie tylko definicji terminu „dyskurs", ale też innych wątków dotyczących problemu wiodącego artykułów (np. treści artykułu przeglądowego „Dyskurs a media" występują w innych artykułach tego rozdziału; multimodalności poświęcono odrębny artykuł, wątek multimodalności mediów podjęto ponadto w artykule „Dyskurs a prasa" (w podrozdziale „Multimodalność prasy" str. 588). Wspomnianej rekurencji myśli w różnych miejscach publikacji nie przypisuję cech wadliwego doboru treści, traktuję je raczej jako konieczność, wynikająca z dbałości o koherencję i informatywność wywodu oraz przystępność i poglądowość w poszczególnych tekstach, które dzięki temu można wykorzystać np. w dydaktyce akademickiej na zajęciach z teorii dyskursu. Zestaw opracowanych zagadnień i obszarów tematycznych w tomie z pewnością nie jest kompletny ani w odniesieniu do przedmiotu dyskursu/dyskursów, ani w odniesieniu do warstwy metodologicznej, w ramach której możliwe są kombinacje analizy dyskursu i metod (lub ich części) dowolnych dziedzin, subdyscyplin i obszarów badawczych, ani w odniesieniu do typologii dyskursów. Postulat kompletności wywodu nie jest możliwy do realizacji, zwłaszcza w wydawnictwie jednotomowym (o ile w ogóle), z racji otwartości analizy dyskursu na obszary komunikacji oraz podejścia i techniki badawcze. Gdybym jednak miał wskazać brakujące obszary badawcze w obecnym kształcie kompendium, wskazałbym ujęcie dyskursologiczne polityki historycznej w Polsce. Nie tylko ze względu na koincydencję władzy i wiedzy, polityki i kultury, ale z powodu turbulentnej dynamiki zmian i rosnącej relewancji zagadnienia we współczesnym życiu społecznym od sfery edukacji

przez sztukę, publicystykę po popkulturę (podręczniki szkolne, produkty kultury np. film, sztuki teatralne, wystawy muzealne, publikacje książkowe, prasowe, odzież patriotyczna, i in.). Inny temat, który mógłby uzupełnić i wzbogacić tom bez naruszania jego koncepcji i nadmiernego rozbudowania objętości jest lingwistyka dyskursu z perspektywy porównawczej w ujęciu synchronicznym i diachronicznym. Wymienione opracowania szczegółowe mogłyby zasilić kolejne wydania kompendium. Zawartość tomu może służyć lingwistom jako stan badań nad dyskursem, ze wskazaniem na te przestrzenie poznawcze, które zostały badawczo spenetrowane oraz istniejące luki. Zalety opracowania docenią badacze dyskursu jako ilustrację i inspirację dla nowych pól badań dyskursologicznych przy eksploracji dowolnych zamiarów badawczych w zakresie lingwistyki oraz obszarów jej pogranicza.

Treść kompendium można z powodzeniem wykorzystać w praktyce dydaktycznej: jako lektura na seminariach językoznawczych oraz ze względu na przeglądowy charakter publikacji jako pomoc w wyborze tematów projektów badawczych realizowanych w pracach dyplomowych. Rzetelna synteza, interdyscyplinarność, kompleksowość, aktualność, obszerna literatura przedmiotu są atutami publikacji, które niewątpliwie zapewnią grono odbiorców z różnych obszarów życia naukowego obecnie i w przyszłości.

Wykaz literatury

Czachur, Waldemar, Artur Rejter i Marta Wójcicka (red.). *Lingwistyczne badania nad dyskursem. Kompendium*. Kraków: Universitas, 2024. Print.

Loewe, Iwona (red.). *Encyklopedia mediolingwistyki*. Kraków: Universitas, 2023. Print.

Darqennes, Jeroen i Patience Epps (red.). *Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft. Handbooks of Linguistics and Communication Science* (HSK). Berlin: de Gruyter (seria wydawnicza). Print.

ZITIERNACHWEIS:

Jarosz, Józef. „Uniwersum dyskursu z perspektywy lingwistycznej“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 28, 2025 (II): 417–422. DOI: 10.23817/lingtreff.28-30.

Marcelina Kałasznik
OCRID: 0000-0003-2713-5880
Universität Wrocław, Wrocław

Linguistische Treffen in Wrocław, Vol. 28, 2025 (II)
ISSN: 2084–3062, e-ISSN: 2657–5647
https://doi.org/10.23817/lingtreff.28-31
S. 423–429

Medizinische Kommunikation im Fokus: Eine vergleichende Perspektive[1]

Bei der medizinischen Kommunikation handelt es sich um einen Forschungsgegenstand, der aus verschiedenen wissenschaftlichen Blickwinkeln untersucht und analysiert werden kann. Seit einigen Jahren kann ein steigendes Interesse an der medizinischen Kommunikation sowohl im Rahmen der Sprachwissenschaft als auch auf dem Feld der Medizin beobachtet werden. In diesem Beitrag wird eine linguistische Neuerscheinung zum Thema der medizinischen Kommunikation vorgestellt und diskutiert. Es handelt sich dabei um den Sammelband „Diskursanalytische Perspektiven auf medizinische Fachkommunikation im europäischen Kontext", der 2025 von Vahram Atayan, Delphine Choffat, Waldemar Czachur, Ekkehard Felder und Delphine Pasques herausgegeben wurde. Die Publikation dokumentiert Ergebnisse eines Projekts zur sprachvergleichenden Untersuchung von Diskursen im europäischen Kontext und versammelt Studien, die die medizinische Kommunikation unter Heranziehung diskursanalytischer Methoden und Ansätze beleuchtet. Aus der Besprechung des Sammelbandes ergibt sich eine thematische Vielfalt, die die für die Diskursforschung typischen Themen wie z. B. Argumentationsstrukturen, Metaphern, Nominationseinheiten u. v. m. umspannt. In der Neuerscheinung findet man außerdem sowohl Studien, die sich mit der modernen Gesundheitskommunikation beschäftigen, als auch solche, in denen diachronisch vorgegangen wird, indem Korpora historischer Texte (z. B. Pesttraktate) analysiert werden. Der Blick dieses Sammelbandes auf die medizinische Kommunikation charakterisiert sich auch durch eine sprachübergreifende Perspektive, indem fünf europäische Sprachen berücksichtigt werden. Insgesamt kann festgestellt werden, dass es sich um eine interessante und gelungene sprachwissenschaftliche Publikation handelt, in der bestimmte Aspekte und Themenfelder der medizinischen Kommunikation unter Berücksichtigung der diskursanalytischen Sichtweise aufgedeckt werden.

Schlüsselwörter: medizinische Kommunikation, Gesundheitskommunikation, Fachkommunikation, Diskurs

A Focus on Medical Communication: A Comparative Perspective

Medical communication is a research topic that can be examined and analyzed from various scientific perspectives. In recent years, there has been growing interest in medical communication both in linguistics and in the field of medicine. This article presents and discusses a new linguistic publication on the topic of medical communication. The publication in question is the anthology "Diskursanalytische Perspektiven auf medizinische Fachkommunikation im europäischen Kontext" edited by Vahram Atayan, Delphine Choffat, Waldemar Czachur, Ekkehard Felder, and Delphine Pasques, and published in 2025. The publication documents the results of a project on the comparative linguistic analysis of discourses in

[1] Atayan, Vahram, Choffat, Delphine, Czachur, Waldemar, Felder, Ekkehard, Pasques, Delphine (Hrsg.). *Diskursanalytische Perspektiven auf medizinische Fachkommunikation im europäischen Kontext*. Heidelberg: Universitätsverlag Winter, 2025. 347 S.

Open Access article, distributed under the terms of the CC licence (BY-SA, https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

a European context and brings together studies that examine medical communication using discourse analysis methods and approaches. The review of the anthology reveals its thematic diversity, which spans topics characteristic of discourse research, such as argumentation structures, metaphors, nomination units, and much more. The new publication also includes studies that deal with modern health communication as well as those that take a diachronic approach by analyzing corpora of historical texts (e.g., plague treatises). This anthology's view of medical communication is also characterized by a cross-linguistic perspective, as it takes five European languages into account. Overall, it can be said that this is an interesting and successful linguistic publication that explores specific aspects and topics of medical communication from a discourse analysis perspective.

Keywords: medical communication, health communication, specialist communication, discourse

Author: Marcelina Kałasznik, University of Wrocław, Pl. Nankiera 15b, 50-140 Wrocław, Poland, e-mail: marcelina.kalasznik@uwr.edu.pl

Received: 19.8.2025 **Accepted**: 2.11.2025

„Die medizinische Kommunikation erfährt seit dem letzten Jahrzehnt zunehmende Beachtung, von Seiten der Sprachwissenschaft wie – verstärkt – auch von seiten der Medizin", so Redder (1994: 7). Die obige Konstatierung kann durch einen punktuellen Überblick über die Fachliteratur aus dem Bereich der Linguistik (vgl. exemplarisch Bechmann (2014, 2020), Beiträge in Bechmann (2017), in Iakushevich/Ilg/Schnedermann (2021), in Busch/Spranz-Fogasy (2015)) und der Medizin (vgl. z. B. Emmerling (2019), Beiträge in Schwegler (2022)) bestätigt werden. Die Perspektiven der beiden wissenschaftlichen Disziplinen müssen sich aus naheliegenden Gründen voneinander unterscheiden. Während die Linguistik ihre Theorien und Ansätze nutzt, um die medizinische Kommunikation zu beschreiben, zu erklären und zu diagnostizieren, wie sie verläuft, weisen die medizinischen Veröffentlichungen aus diesem Bereich in vielen Fällen eine didaktische bzw. normative Ausrichtung auf, indem sie bestimmte Vorschläge formulieren, die die Kommunikation, die als Ausgangspunkt für alle anderen Tätigkeiten im Bereich der Medizin betrachtet werden kann, effizient, optimal und zielführend machen sollten. Obwohl man die These wagen kann, dass die Arzt-Patienten-Interaktion als die erste und häufigste Assoziation zur medizinischen Kommunikation genannt wird, handelt es sich dabei um einen sehr komplexen Forschungsgegenstand, der weit über die Kommunikation zwischen dem Arzt und dem Patienten hinausgeht.

Im Fokus des vorliegenden Beitrags befindet sich eine Neuerscheinung, die ebenfalls die medizinische Kommunikation ins Blickfeld nimmt. Dabei handelt es sich um den Sammelband „Diskursanalytische Perspektiven auf medizinische Fachkommunikation im europäischen Kontext", der 2025 im Universitätsverlag WINTER von Vahram Atayan, Delphine Choffat, Waldemar Czachur, Ekkehard Felder und Delphine Pasques herausgegeben wurde. Die Publikation dokumentiert Ergebnisse der Projektgruppe „Europäische Diskursgemeinschaft (EuDG): Perspektivenfrieden und Perspektivenstreit", die in der europäischen 4EU+ European University Alliance verortet ist (vgl. S. 7, Vorwort). Die 4EU+-Initiative wurde 2017 gegründet und vereinigt folgende Einrichtungen: die Karl-Universität Prag, die Universität Heidelberg, die Universität

Paris-Panthéon-Assas, die Sorbonne-Universität Paris, die Universität Kopenhagen, die Universität Genf, die Universität Mailand und die Universität Warschau[2]. Die Veröffentlichung reiht sich in die linguistische Forschung zur medizinischen Kommunikation ein und repräsentiert dabei speziell die diskurslinguistische Perspektive auf das Untersuchungsobjekt. Die Sichtweise der Europäischen Diskursgemeinschaft (EuDG) auf den Diskurs und die Art und Weise ihrer Analyse werden wie folgt charakterisiert: „Inhaltlich widmet sich das EuDG-Projekt einer korpusbasierten, kontrastiven Methodologie, die qualitativ hermeneutische und quantitativ automatisierte Verfahren kombiniert, und zwar als Grundlage für eine multilinguale und sprachvergleichende Diskurslinguistik" (S. 7, Vorwort). Aus der kurzen Beschreibung ergibt sich die sprachübergreifende Vorgehensweise bei der Forschung an Diskursen, die darauf abzielen sollte, „je sprachgebundene Sachverhaltsdarstellungen, Diskursperspektiven, Denkstile und Interpretationen transparent" (S. 7, Vorwort) zu machen. Ergänzend sei darauf hinzuweisen, dass im Rahmen des Projekts Europa als ein gemeinsamer diskursiver Raum betrachtet wird (vgl. S. 7, Vorwort), in dem trotz bestimmter kultureller landesbezogener Unterschiede und vor einem anderen historischen, politischen, sozialen usw. Hintergrund ähnliche für die europäische Gemeinschaft relevante Themen diskutiert werden. Die Publikation reflektiert die medizinische Kommunikation, wobei sie fünf europäische Sprachen und typische diskursanalytische Fragen (z. B. Metaphern, Argumentationsstrukturen u. a.) einbezieht sowie einen breiten zeitlichen Horizont umfasst.

Der Band besteht aus zwölf Beiträgen, die bestimmten Dimensionen der medizinischen Kommunikation gewidmet sind. Eine Ausnahme in dieser Hinsicht bildet der erste von dem Herausgeberteam stammende Aufsatz, der in erster Linie nicht mit der medizinischen Kommunikation zusammenhängt, sondern das Ziel verfolgt, linguistische Diskursanalyse in drei Forschungstraditionen, d. h. in Frankreich, in der Polonistik und Germanistik zu charakterisieren und miteinander in Beziehung zu setzen. Dies bietet zugleich eine Grundlage dafür, einen Vergleich zwischen länder- bzw. sprachspezifischen Ansätzen und Vorgehensweisen in diesem Bereich anzustellen. Demnach wird in dem Beitrag von der Darstellung der linguistischen Diskursanalyse in Frankreich über die Besprechung der diskurslinguistischen Theorien in Polen bis hin zu ihrer Auffassung in dem deutschsprachigen Raum übergegangen. Die übersichtliche Ausführung ermöglicht das Potenzial der linguistischen Diskursanalyse für sprachvergleichende Untersuchungen zu thematisieren. Der einleitende Beitrag des Herausgeberteams bildet somit eine solide Basis für die Auseinandersetzung mit der medizinischen Kommunikation aus der Perspektive der Diskurslinguistik.

Die Studie von Przemysław Sławek widmet sich der Kommunikation zwischen Ärzten und medizinischen Laien. Als Materialgrundlage gelten dabei ausgewählte Fragmente aus zehn Pesttraktaten, die auf unterschiedliche Jahre des 16. Jahrhunderts

[2] Mehr zum Projekt vgl. https://4euplus.eu/4EU-1.html, Zugriff am 15.8.2025.

datiert sind. Sie werden insbesondere im Hinblick auf ihren Wortschatz und ihre syntaktischen Strukturen untersucht. Die Analyse der Texte zeigt, in welcher Form Ärzte-Laien-Kommunikation verlaufen ist und welche Spuren deren Entwicklung auf der lexikalischen, syntaktischen und auch nichtsprachlichen Ebene nachzuweisen sind.

Anne Weber setzt sich in ihrem Beitrag mit der Textsorte „Übersetzervorrede" auseinander. Thematisiert werden dabei Vorreden von Übersetzungen insgesamt acht medizinischer Fachtexte aus dem Englischen und Französischen aus dem 18. Jahrhundert. Anhand der Analyse können inhaltsrelevante Elemente der Vorreden (wie z. B. Nutzen der Übersetzung, Arbeitsbedingungen und Beweggründe) und typische Formulierungen aufgedeckt werden. Wie die Autorin betont, basiert der Beitrag auf einer relativ kleinen Stichprobe von Texten, aber selbst der eingeschränkte Einblick in die Übersetzervorreden verdeutlicht ihr Potenzial für die weiteren Analysen, mit denen bestimmte Spezifika der Übersetzung in diesem Bereich und der Medizin als Fach herausgefunden werden können.

In einer weiteren Studie beschäftigen sich Delphine Choffat und Delphine Pasques mit zwei Ärzten, die zu einer bestimmten Zeit eine gewisse Rolle im medizinischen Diskurs spielten. Es handelt sich hierbei um Paracelsus, den Schweizer Arzt, der sich zu der Medizin seiner Zeit kritisch äußerte, und um Didier Raoult, den derzeit emeritierten französischen Mediziner. Das Korpus dieses Beitrags bilden zum einen Texte von Paracelsus, die in der online verfügbaren Sammlung THEO zu finden sind, und zum anderen ausgewählte Fernsehinterviews von Didier Raoult, seine drei Bücher sowie Presseartikel. Anhand der Analyse der zwei Teilkorpora, die die beiden Mediziner betreffen, werden bestimmte diskursiv-argumentative Parameter aufgedeckt, die bei den zwei Ärzten „in Resonanz zueinander stehen" (S. 95). Dazu zählen z. B. virulente Angriffe der Gegner(positionen) der Ärzte, fehlende Bescheidenheit, emotionale Äußerungen usw.

Der nächste Beitrag reiht sich in den Impfdiskurs bezüglich der Anticorona-Impfung ein. Martine Dalmas geht anhand der Analyse verschiedener argumentativ gestalteter Medientexte (z. B. Infoblätter pharmazeutischer Konzerne, Äußerungen von Medizinern, Leserbriefe u. Ä.) der Frage nach, wie die Nebenwirkungen der Anticorona-Impfung formuliert werden. Um dem Ziel gerecht zu werden, wird zunächst darauf eingegangen, welche Nominationsmöglichkeiten für die Nebenwirkungen gebraucht werden, wobei ihr evaluatives Potenzial im Fokus steht. Anschließend wird gezeigt, auf welche Art und Weise die Bezeichnungsalternativen in den Texten eingebettet sind und was sich aus deren Kontextualisierung ergibt. In dem Beitrag können bestimmte Inkonsequenzen in Bezug auf den Gebrauch der Terminologie im untersuchten Bereich offengelegt werden.

In die Problematik des Impfdiskurses reiht sich auch die Untersuchung von Valentin Rousselet ein. Der Autor analysiert ein Korpus argumentativer deutscher und französischer Tweets über Impfungen im Zeitraum von 2016 bis 2019. Die Auswahl des Untersuchungszeitraums erlaubt es, sich dem Thema Impfen allgemein, ohne Bezug auf

eine konkrete Krankheit, anzunähern. Mit dem Beitrag wird gezeigt, wie die Plattform Twitter dazu genutzt wird, gesundheitsbezogene Meinungen öffentlich zu machen und diese argumentativ zu untermauern. Strategien, die sich aus dieser Analyse ergeben, sind z. B. Bildung der kollektiven Identität, Diskreditierung gegensätzlicher Positionen sowie Einsatz von Humor und Kritik.

Ilaria Sacconi leistet auch einen Beitrag zum Impfdiskurs. Das Ziel ihres Aufsatzes besteht darin, die methodologische Vorgehensweise und das Annotationssystem vorzustellen, die dem sprachvergleichenden Dissertationsvorhaben der Autorin zur Debatte über die Coronaimpfung im Sprachenpaar Deutsch-Italienisch zugrunde liegen. Außerdem werden auch bestimmte quantitative und qualitative Ergebnisse erster Teststudien diskutiert. In diesem Sinne ergibt sich aus der Darstellung, wie Annotationen bestimmter diskursanalytischer Kategorien wie z. B. agonale Zentren, Emotionen, Autosemantika, Metaphern im Korpus durchgeführt werden und wie die einzelnen zur Annotation bestimmten Parameter zueinander in Beziehung gesetzt werden.

Monika Pleyer beschäftigt sich in ihrem Beitrag mit der metaphorischen Konzeptualisierung von Demenz, wobei sich die Autorin auf die Perspektive der Familienmitglieder konzentriert, die Pflege leisten. Das Korpus der Untersuchung bilden drei Threads aus einem Forum zur Unterstützung von pflegenden Familienangehörigen. Unter Einbeziehung der Theorie der Konzeptuellen Metaphern werden in diesem Beitrag die Fragen beantwortet, wie sich Angehörige als Pflegepartner metaphorisch positionieren und den Pflegeprozess konzeptualisieren. Die Frage, die in diesem Kontext aufgeworfen wird und auf die näher eingegangen wird, betrifft auch die evaluative Dimension der verwendeten metaphorischen Konzepte.

Vahram Atayan und Bogdan Babych konzentrieren sich auf die Frage der Argumentation im Diskurs über die COVID-19-Pandemie. Im Zentrum des Interesses ihres Beitrags befinden sich drei Kategorien argumentationsrelevanter Lexeme, d. h. Evaluativa, Metaargumentativa und Schlüsselwörter, die nach dem distributionssemantischen Ansatz analysiert werden. Die Untersuchung erfolgt in drei Schritten. Zunächst wird gezeigt, wie einzelne argumentationsrelevante Lexeme mit ihren Verwendungskontexten interagieren. Demnach wird geprüft, „wie homogen die Menge ihrer jeweiligen profilähnlichen Lexeme (d. h. Wörter, die in ähnlichen Kontexten vorkommen) […]“ (Atayan/Babych 2025: 225) ist. Die dritte Etappe der Analyse bildet die Darstellung des Vorschlags, wie man die Interaktionen der untersuchten Klassen argumentationsrelevanter Lexeme erfassen kann. Abschließend wird darauf fokussiert, wie die analysierten Lexeme in den untersuchten Texten verteilt sind.

Mit der Studie von Carina Kiemes und Maria Becker rücken die Formen und Funktionen von Moralisierungen in der Gesundheitskommunikation in den Vordergrund, wobei sie am Beispiel der Debatten des Deutschen Bundestages über das Blutspendeverbot für Homosexuelle und transgeschlechtliche Personen aus dem Jahr 2020 reflektiert werden. Der Untersuchung liegt das linguistisch-qualitative und korpuslinguistisch-quantitative Verfahren zugrunde, mit dem darauf abgezielt wird, sprachliche

und funktional-pragmatische Merkmale von Moralisierungen offenzulegen und auf bestimmte Muster in diesem Bereich hinzuweisen (vgl. Kiemes/Becker 2025: 246). Die Ergebnisse dieser Studie bezüglich der Formen und Funktionen von Moralisierungen in der Gesundheitskommunikation werden anschließend mit solchen aus anderen Wissensdomänen zusammengestellt und verglichen.

Vanessa Šorak setzt sich in ihrem Beitrag mit der Translation von Texten aus dem Bereich der öffentlichen Gesundheitskommunikation auseinander. Untersucht werden die neuronalen maschinellen Übersetzungen ausgewählter Texte der WHO zum Thema der COVID-19-Pandemie aus dem Englischen ins Französische und Spanische, die von zwei Online-Übersetzungsdiensten (d. h. DeepL und Google Translate) angefertigt wurden. Das Ziel der Untersuchung besteht darin, zu zeigen, welche Risiken mit der Verwendung der maschinellen Übersetzung einhergehen und welches Potenzial Systeme zur Erstellung maschineller Übersetzungen entfalten. Um der Zielsetzung gerecht zu werden, charakterisiert die Autorin die Genres, die die Texte repräsentieren, und führt eine Fehlerdiagnose in den Translaten durch. Sie geht ebenso den potenziellen Gründen für die Entstehung von Fehlern nach, womit die Verwendung der maschinellen Übersetzung optimiert werden kann.

Vahram Atayan, Maria Becker, Bruno Brocai, Ilaria Papagano, Leo Reinartz und Meike Weis gehen in ihrer Studie auf die Verständlichkeit in der medizinischen Kommunikation ein. Die Fragen, die in diesem Beitrag zur Diskussion gestellt werden, betreffen sprachliche Faktoren, die die Verständlichkeit von Texten beeinträchtigen können, Unterschiede in den Wissensbeständen, die die optimale Gesundheitskommunikation verhindern können, sowie die Erfassung der einschlägigen Wissensbestände mithilfe der sprachlichen Eigenheiten von Texten. Die genannten Aspekte verdeutlichen die Autoren anhand der Analyse von Aufklärungsbögen, indem sie sich auf deren globale und lexikalische Ebene konzentrieren.

Aus dem obigen, nur sehr eingeschränkten Einblick in den Inhalt des präsentierten Bandes sollte sich in erster Linie seine thematische Bandbreite ergeben, die auch auf den großen Umfang der medizinischen Kommunikation als Forschungsgegenstand schließen lässt. Betrachtet man die in der Publikation aufgegriffenen Themen, kann festgehalten werden, dass relativ viele Beiträge aus verschiedenen Perspektiven auf die Coronapandemie Bezug nehmen. Dies ist nicht verwunderlich, weil die COVID-19-Pandemie als eines der einschneidendsten Ereignisse der letzten Jahre mit spürbaren Folgen in allen Lebensbereichen zu betrachten ist. In dem Band findet man allerdings nicht nur Studien zu Aspekten der aktuellen medizinischen Kommunikation, sondern auch Beiträge, die der diachronischen Perspektive verpflichtet sind. Zu betonen ist auch die Berücksichtigung der fünf europäischen Sprachen (Deutsch, Englisch, Französisch, Spanisch, Italienisch) in den präsentierten Aufsätzen, was den Blick auf die medizinische Kommunikation deutlich erweitert. Viele der Beiträge folgen der Methodologie der Diskurslinguistik im traditionellen Sinne, so dass man eindeutig sehen kann, wie man der medizinischen Kommunikation mithilfe des diskursanalytischen

Instrumentariums auf die Spur kommen kann. So gesehen handelt es sich bei dem Sammelband um einen ohne Weiteres interessanten und gelungenen Versuch, einen differenzierten Einblick in die medizinische Kommunikation im europäischen Kontext zu geben.

Literaturverzeichnis

Atayan, Vahram und Bogdan Babych. „Argumentationsstrukturen in der medizinischen Kommunikation: distributionssemantische Betrachtungen". *Diskursanalytische Perspektiven auf medizinische Fachkommunikation im europäischen Kontext*. Hrsg. Vahram Atayan, Delphine Choffat, Waldemar Czachur, Ekkehard Felder und Delphine Pasques. Heidelberg: Universitätsverlag Winter, 2025, 225–244. Print.

Bechmann, Sascha (Hrsg.). *Sprache und Medizin. Interdisziplinäre Beiträge zur medizinischen Sprache und Kommunikation. Mit Geleitworten von Bundesgesundheitsminister Hermann Gröhe, Prof. Dr. Dietrich Grönemeyer und Dr. Eckart von Hirschhausen*. Berlin: Frank & Timme Verlag, 2017. Print.

Bechmann, Sascha. *Medizinische Kommunikation. Grundlagen der ärztlichen Gesprächsführung.* Tübingen: A. Francke Verlag, 2014. Print.

Bechmann, Sascha. *Ideas, Concerns and Expectations (ICE) in der Arzt-Patienten-Kommunikation: Untersuchungen zu einem patientenorientierten Kommunikationsmodell.* Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag, 2020. Print.

Busch, Albert und Thomas Spranz-Fogasy (Hrsg.). *Handbuch Sprache in der Medizin (HSW 11)*. Berlin, Boston: De Gruyter, 2015. Print.

Emmerling, Pamela. *Ärztliche Kommunikation*. Stuttgart: Thieme, 2019. Print.

Iakushevich, Marina, Yvonne Ilg und Theresa Schnedermann (Hrsg.). *Linguistik und Medizin: Sprachwissenschaftliche Zugänge und interdisziplinäre Perspektiven*. Berlin, Boston: De Gruyter, 2021. Print.

Kiemes, Carina und Maria Becker. „Formen und Funktionen von Moralisierungen in der Gesundheitskommunikation". *Diskursanalytische Perspektiven auf medizinische Fachkommunikation im europäischen Kontext*. Hrsg. Vahram Atayan, Delphine Choffat, Waldemar Czachur, Ekkehard Felder und Delphine Pasques. Heidelberg: Universitätsverlag Winter, 2025, 245–270. Print.

Redder, Angelika. „Einleitung". *Medizinische Kommunikation.* Hrsg. Angelika Redder und Ingrid Wiese. Opladen: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 1994, 7–11. Print.

Schwegler, Christian (Hrsg.). *Medizinische Kommunikation. Gesprächsführung in Krankenhäusern und in der ambulanten Patientenversorgung. Mit einem Geleitwort von Dr. Eckart von Hirschhausen.* München: Urban & Fischer in Elsevier, 2022. Print.

ZITIERNACHWEIS:

Kałasznik, Marcelina. „Medizinische Kommunikation im Fokus: Eine vergleichende Perspektive", *Linguistische Treffen in Wrocław* 28, 2025 (II): 423–429. DOI: 10.23817/lingtreff.28-31.

Marcelina Kałasznik
OCRID: 0000-0003-2713-5880
Universität Wrocław, Wrocław

Linguistische Treffen in Wrocław, Vol. 28, 2025 (II)
ISSN: 2084–3062, e-ISSN: 2657–5647
https://doi.org/10.23817/lingtreff.28-32
S. 431–436

Pragmatisch orientierte Analysen mit Fokus auf Multimodalität[1]

Seit etwa 20 Jahren ist ein Trend erkennbar, die Multimodalität im Rahmen der Linguistik sowohl bei der Analyse der direkten als auch der digitalen Kommunikation stärker hervorzuheben. Diese Forschungstendenz wird durch die Publikation „Pragmatik multimodal" repräsentiert, die 2024 im Verlag Narr Francke Attempto in der Reihe „Studien zur Pragmatik" von Susanne Kabatnik, Lars Bülow, Marie-Luis Merten und Robert Mroczynski herausgegeben wurde und in diesem Beitrag vorgestellt wird. Das Ziel des Sammelbandes besteht allgemein darin, die Forschungslücke im Bereich der pragmatischen Forschung mit Blick auf Multimodalität zu schließen und die Vielfalt pragmatisch orientierter Studien mit Schwerpunkt auf Multimodalität darzustellen. Der Band besteht aus zehn Studien, in denen verschiedene Themen besprochen werden, beispielsweise Negation, Intensivierung, Ironie, Ko-Konstruktion von Veränderung, onomatopoetische Interjektionen, kommunikative Praktiken der Fußballfans, Sprecherwechsel im digitalen Raum, kommunikative Praktiken der Positionierung und Grenzziehung von Wissenschaftler:innen und vieles mehr. Die Materialgrundlagen für die zusammengestellten Studien sind ebenfalls sehr vielfältig. Die Beiträge basieren sowohl auf der Kommunikation im digitalen Raum (z. B. Internet-Memes) als auch auf der direkten Interaktion bzw. deren Aufnahmen (z. B. Gruppenpsychotherapiesitzung). Die in dem Band versammelten pragmatischen Analysen zeigen eindeutig, dass die Fokussierung auf die Multimodalität der Kommunikation einen breiten Einblick in ihre Praktiken und deren Dynamik ermöglicht.

Schlüsselwörter: Pragmatik, Multimodalität, Kommunikationspraktiken, digitale Kommunikation, *face-to-face*-Interaktion

Pragmatic Analyses with a Focus on Multimodality

For about 20 years, there has been a noticeable trend towards placing greater emphasis on multimodality in linguistics, both in the analysis of direct and digital communication. This research trend is represented by the publication "Pragmatik multimodal", which was published in 2024 by Susanne Kabatnik, Lars Bülow, Marie-Luis Merten and Robert Mroczynski in the series "Studien zur Pragmatik" and is presented in this article. The overall aim of the anthology is to close the research gap in the field of pragmatic research regarding multimodality and to present the diversity of pragmatically oriented studies focusing on multimodality. The volume consists of ten studies discussing various topics, such as negation, intensification, irony, co-construction of change, onomatopoeic interjections, communicative practices of football fans, speaker change in digital space, communicative practices of positioning and boundary setting by scientists, and much more. The material basis for the compiled studies is also very diverse. The contributions are based both on communication in the digital space (e.g. internet memes) and on direct

[1] Kabatnik, Susanne, Lars Bülow, Marie-Luis Merten und Robert Mroczynski (Hrsg.). *Pragmatik multimodal*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag, 2024 (= Studien zur Pragmatik 7), 359 S.

Open Access article, distributed under the terms of the CC licence (BY-SA, https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

interaction or recordings thereof (e.g. group psychotherapy sessions). The pragmatic analyses collected in this volume clearly show that focusing on the multimodality of communication provides broad insight into its practices and dynamics.

Keywords: pragmatics, multimodality, communicative practices, digital communication, face-to-face interaction

Author: Marcelina Kałasznik, University of Wrocław, Pl. Nankiera 15b, 50-140 Wrocław, Poland, e-mail: marcelina.kalasznik@uwr.edu.pl

Received: 25.10.2025 **Accepted**: 3.11.2025

Geenen (2023: 1) verweist darauf, dass sich seit rund 20 Jahren sowohl in den Kommunikationswissenschaften als auch in der Linguistik die multimodale Wende (eng. multimodal turn) abzeichnet. In der Forschung der genannten Gebiete kann die Tendenz beobachtet werden, dass die Multimodalität im Bereich der face-to-face-Interaktionen ebenso wie bei der Online-Kommunikation mit ihrer Relevanz für die Erzeugung von Bedeutungen verstärkt berücksichtigt wird. In diesen Forschungstrend reiht sich der im Fokus dieser Besprechung stehende Sammelband „Pragmatik multimodal" ein, der 2024 im Verlag Narr Francke Attempto in der Reihe „Studien zur Pragmatik" veröffentlicht wurde. Die Herausgeber:innen Susanne Kabatnik, Lars Bülow, Marie-Luis Merten und Robert Mroczynski setzen sich mit der Veröffentlichung das Ziel, „wesentliche Bestimmungsstücke einer multimodalen Pragmatik (O'Halloran et al. 2014, Huang 2022) zu identifizieren und die Vielfalt an aktuellen pragmatisch-fokussierten Forschungsarbeiten und -projekten mit einem Schwerpunkt auf multimodalen Kommunikationspraktiken aufzuzeigen" (Merten/Bülow/Kabatnik/Mroczynski 2024: 8). In der Einführung zu dem Band verdeutlicht das Team der Herausgeber:innen das Verständnis der Pragmatik, das sich durch eine funktionale Perspektive auszeichnet, die „die Komplexität des kognitiven, sozialen und kulturellen Wirkens von sprachlicher Kommunikation in der menschlichen Lebenswelt berücksichtigt" (Merten/Bülow/Kabatnik/Mroczynski 2024: 8). Solch eine breite Konturierung des Pragmatik-Begriffs trägt dazu bei, Themenbereiche zu erfassen, die traditionellerweise sprachwissenschaftlichen Disziplinen wie z. B. Semantik zugeordnet (z. B. Negation) oder überhaupt am Rande der linguistischen Betrachtung situiert werden. Der Sammelband besteht aus zehn Beiträgen, in denen die Verschränkung der Multimodalität und der Pragmatik auf verschiedene Art und Weise ihren Niederschlag findet.

So beschäftigt sich Ellen Fricke in ihrem Beitrag mit dem Phänomen der Negation und unternimmt den Versuch, dieses aus pragmatischer Perspektive zu beleuchten. Die Autorin analysiert zum einem exemplarische Geste-Rede- und zum anderen Bild-Schrift-Konstellationen und zeigt auf dieser Grundlage, wie die multimodalen Elemente bei der Negation jeweils zusammenspielen. Des Weiteren diskutiert sie die Frage, inwiefern die einzelnen im Bereich der Negation verwendeten Zeichen selbständig zu

diesem Zwecke eingesetzt werden können. Indem die Untersuchung einerseits Geste und Rede, andererseits Schrift und Bild berücksichtigt, erlaubt sie auch Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen diesen zwei Ausprägungen von Zeichen-Relationen zu reflektieren.

In den Mittelpunkt der Studie von Steven Schoonjans, Geert Brône, Kurt Feyaerts und Line Winkelmans rückt die Intensivierung. Die Grundlage für die Analyse bilden zwei Eyetracking-Korpora, in denen Gespräche deutschsprachiger Student:innen bzw. Universitätsmitarbeiter:innen gesammelt sind. Das Ziel der Untersuchung besteht darin, die Verwendung von Steigerungspartikeln und steigerungspartikelähnlichen Adjektiven sowie Adverbien der höchsten Intensivierungsstufe in Korrelation mit Kopf- und Handgesten sowie dem Blickverhalten zu erfassen. Die Untersuchung verdeutlicht folglich den Zusammenhang zwischen den lexikalischen Intensivierern und gestischen Handlungen sowie dem Blickverhalten der Gesprächsteilnehmer:innen.

Claudia Lehmann setzt sich mit der Ironie auseinander. Die Autorin untersucht das Archiv der NewsScape Library, das internationale Fernsehdaten aufbewahrt, und analysiert es in Bezug auf das Vorkommen ausgewählter Konstruktionen (z. B. *Tell me about it*), denen gewöhnlich eine ironische Bedeutung zugeschrieben wird, und ihrer nicht ironischen Gegenstücke. Die in diesem Beitrag gestellte Kernfrage zielt auf den Gebrauch multimodaler Ironiesignale ab, welche dem Rezipienten einen Hinweis darauf geben sollten, dass einer bestimmten Äußerung eine ironische Bedeutung innewohnt und dass sie als solche interpretiert werden soll. Die Autorin verdeutlicht in ihrer Studie, dass Ironiesignale in einem engen Zusammenhang mit einer jeweiligen ironischen Konstruktion stehen. Da sich die Analyse auf einen umfangreichen Datensatz stützt und quantitative sowie qualitative Verfahren angewendet werden, kann darüber hinaus gezeigt werden, dass die quantitativen Methoden hilfreich sind, um u. a. Ironiesignale zu identifizieren und sie von anderen Phänomenen abzugrenzen.

In dem Beitrag von Susanne Kabatnik wird die Ko-Konstruktion von Veränderung thematisiert, wobei dieses Phänomen anhand der Analyse einer Videoaufnahme einer Gruppenpsychotherapiesitzung unter Einbeziehung einer multimodalen Interaktionsanalyse untersucht wird. Die Autorin macht deutlich, dass es sich bei der Psychotherapie im Allgemeinen um eine prototypisch helfende Interaktion handelt, die im Endeffekt darauf abzielt, eine Veränderung bei dem Hilfesuchenden zu bewirken. In der Studie wird auf ein spezielles therapeutisches Konzept fokussiert, d. h. auf die Smartphon-gestützte Gruppenpsychotherapie, in der eine elektronische Situationsanalyse anhand der Messenger- oder E-Mail-Nachrichten von Patient:innen durchgeführt wird. In einer wöchentlichen Gruppentherapie werden insbesondere Konflikte, die in der elektronischen Kommunikation aufgetaucht sind, analysiert und man zielt darauf ab, eine veränderte Kommunikationsweise zu erarbeiten, indem man eine Textnachricht (neu-)formuliert. Wie dies multimodal und im Kontext einer Gruppe, zusammengesetzt aus Patient:innen und Therapeut:innen, erfolgt, verdeutlicht die in dem Beitrag vorgestellte Analyse.

Clara Kindler-Marthôt befasst sich in ihren Ausführungen mit der onomatopoetischen Interjektion *wusch* und mit ihrer multimodalen Realisierung. Als Materialgrundlage gelten Videodaten aus zwei Tanzworkshops zum Walzer, die daraufhin untersucht werden, wie die Tänzer:innen die Onomatopöie *wusch* in der Tanzstunde gebrauchen und wie sich ihre Bedeutung multimodal und dynamisch entfaltet, indem nicht nur die Ebene einer jeweiligen Äußerung, sondern auch die der Gesten und Metaphern berücksichtigt werden.

Der Beitrag von Simon Meier-Vieracker und Stefan Hauser zielt darauf ab, kommunikative Praktiken der Fußballfans sowohl in den Stadien als auch im virtuellen Raum aus pragmatisch-funktionaler Perspektive zu beleuchten. Vor dem Hintergrund der soziologischen Forschungen zu Präsenzpublika und des soziologischen Konzepts der Interactional Ritual Chains von Collins (2004) zeigen die Autoren verschiedene Erscheinungs- und Ausprägungsformen der kollektiven Fankommunikation und unterschiedliche Arten, wie mit Zeichen umgegangen wird. Da die Autoren die Fanpraktiken direkt in den Stadien und die Begleit- bzw. Anschlusskommunikation im digitalen Raum unter die Lupe nehmen, verweisen sie insbesondere auch auf die medialen Bedingungen der verschiedenen Kommunikationstypen, die die jeweiligen Praktiken stark beeinflussen.

Marie-Luis Merten setzt sich in ihrer Studie mit körperreflexiven Positionierungen auseinander. Die Verfasserin bezieht sich auf ein multimodales Korpus aus 400 Instagram-Posts, die im Zeitraum von 2020 bis 2022 erhoben wurden, sowie auf ein Subkorpus von Bildüberschriften. Für diesen Beitrag ist die Frage zentral, wie körperbezogene Positionierungen in den Posts zustande kommen, d. h. wie solche Elemente wie Bilder, Layout, geschriebene Sprache zusammenspielen, um bestimmte Stance-Akte multimodal zu konstruieren. Mit dieser Fragestellung sind weitere Ziele der Untersuchung verbunden, die vorwiegend den Beitrag der einzelnen Anteile der Instagram-Posts (d. h. der bildlichen und der sprachlichen Elemente) zu der Positionierung betreffen. In dem Beitrag wird sowohl quantitativ vorgegangen, indem bestimmte Positionierungspraktiken im Lichte des Korpus zahlenmäßig ausgewertet werden, als auch qualitativ, indem bestimmte Positionierungen im Einzelnen genauer besprochen werden.

In dem Aufsatz von Marcus Schreiber, Hagen Troschke und Jan Krasni steht die digitale Kommunikation im Zentrum. In diesem Beitrag wird untersucht, auf welche Art und Weise Internet-Memes gebraucht werden, um antisemitische Vorstellungen zu vermitteln. Anhand der Analyse des seit zwei Jahrzehnten im antisemischen Diskurs genutzten Happy Merchant-Memes, dessen Viralität bereits in bestimmten Web-Communities nachgewiesen wurde, zeigen die Autoren, wie mit diesem Meme „antisemische Weltbilder innerhalb des Diskurses um den Ukraine-Krieg verbreitet, gestärkt oder etabliert werden" (Schreiber/Troschke/Krasni 2024: 259).

Die Untersuchung von Elisabeth Zima widmet sich den Videokonferenzen über ZOOM. Die Verfasserin stellt sich die Frage, wie der Sprecherwechsel im digitalen Raum organisiert wird. Aus der Durchsicht der Literatur zu dieser Problematik,

allerdings in der direkten, nicht digitalen Interaktion, ergibt sich, dass der gerichteten Blickbewegung bei der Auswahl des nächsten Sprechenden eine besondere Rolle zukommt. Da das Turn-Taking in der Videokonferenz auf diese Art und Weise technisch nur eingeschränkt möglich ist, analysiert die Verfasserin die Strategien bzw. Methoden, wie die Fremd- und die Selbstwahl erfolgen sowie wie die Prozesse der Turnübergabe ausgehandelt werden. Die Untersuchung stützt sich auf ein Korpus von drei ZOOM-Konferenzen, an denen je drei bis fünf Personen teilgenommen haben.

Lisa Rhein und Sina Lautenschläger gehen auf die Frage ein, wie sich Wissenschaftler:innen multimodal verorten und positionieren sowie welche kommunikativen Praktiken der Grenzziehung sie anwenden. Um die Frage zu beantworten, analysieren die Verfasserinnen eine Folge der Polit-Talkshow „Markus Lenz" aus dem Jahre 2021, also aus der Zeit der Coronapandemie, und insbesondere das kommunikative Verhalten der in dieser Folge auftretenden Virologin Melanie Brinkmann. Die Analyse verdeutlicht die Rolle verbaler, paraverbaler und nonverbaler Mittel beim Vollzug der Grenzziehungs- und Positionierungspraktiken.

In der Einführung zu ihrem Band betonen die Herausgeber:innen, dass sich ebendieser „als Dokumentation einer pragmatischen Modellierung unseres heterogenen multimodalen Kommunikationsalltags [versteht]" (Merten/Bülow/Kabatnik/Mroczynski 2024: 10–11). Dieser Konstatierung ist in vollem Maße zuzustimmen, weil der Sammelband, wie man dem kurzen Überblick über seinen Inhalt entnehmen kann, sowohl face-to-face-Interaktionen als auch Kommunikation im digitalen Raum thematisiert. Die in dem Band gesammelten Analysen basieren außerdem auf authentischen Datensätzen, mit denen die empirische Realität formulierter Erkenntnisse und Schlussfolgerungen gewährleistet werden kann. Die einzelnen Studien machen darüber hinaus deutlich, wie sich die Bedeutungen im Zuge des Zusammenspiels verschiedener Zeichensysteme entfalten und etablieren sowie auf welche Art und Weise sie interpretiert werden können. Mittels der Studien wird auch erkennbar, dass sich manche Bedeutungsinhalte nur unter Heranziehung multimodaler Perspektive auf Kommunikation angemessen und ganzheitlich erschließen lassen. Die in diesem Sammelband zusammengestellten Beiträge liefern somit einen Beweis dafür, dass die pragmatischen Untersuchungen mit dem Schwerpunkt auf die Multimodalität der Kommunikation einen umfassenden Einblick in das Verständnis kommunikativer Praktiken geben.

Literaturverzeichnis

Collins, Randall. *Interaction Ritual Chains.* Princeton: Princeton University Press, 2023. Print.

Geenen, Jarret. „Introduction: multimodal (inter)action analysis". *Multimodal Communication* 12/1, 2023, 1–6. Print.

Huang, Lihe. *Toward Multimodal Pragmatics: A Study of Illocutionary Force in Chinese Situated Discourse.* London: Routledge, 2022. Print.

Kabatnik, Susanne, Lars Bülow, Marie-Luis Merten und Robert Mroczynski (Hrsg.). *Pragmatik multimodal.* Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag, 2024. Print.

Merten, Marie-Luis, Lars Bülow, Susanne Kabatnik und Robert Mroczynski. „Pragmatik multimodal – Einführung“. *Pragmatik multimodal*. Hrsg. Susanne Kabatnik, Lars Bülow, Marie-Luis Merten und Robert Mroczynski. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag, 2024, 7–26. Print.

O'Halloran, Kay L., Sabine Tan und Marissa K. L. E. „Multimodal pragmatics“. *Pragmatics of Discourse*. Hrsg. Klaus P. Schneider und Anne Barron. Berlin, München, Boston: De Gruyter Mouton, 2014, 239–268. Print.

Scheiber, Marcus, Hagen Troschke und Jan Krasni. „Vom kommunikativen Phänomen zum gesellschaftlichen Problem. Wie Antisemitismus durch Memes viral wird“. *Pragmatik multimodal*. Hrsg. Susanne Kabatnik, Lars Bülow, Marie-Luis Merten und Robert Mroczynski. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag, 2024, 257–284. Print.

ZITIERNACHWEIS:

Kałasznik, Marcelina. „Pragmatisch orientierte Analysen mit Fokus auf Multimodalität“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 28, 2025 (II): 431–436. DOI: 10.23817/lingtreff.28-32.

Małgorzata Ewa Płomińska
ORCID: 0000-0001-6578-5492
Schlesische Universität Katowice, Katowice

Linguistische Treffen in Wrocław, Vol. 28, 2025 (II)
ISSN: 2084–3062, e-ISSN: 2657–5647
https://doi.org/10.23817/lingtreff.28-33
S. 437–450

Texträume und Raumtexte in der gegenwärtigen germanistischen Forschung[1]

Texte begleiten Menschen als Grundeinheiten der Kommunikation überall. In urbanen/öffentlichen Räumen sind sie dabei geradezu allgegenwärtig. Von vielen Menschen werden sie jedoch oft auf routiniesierten Wegen kaum wahrgenommen. Auch in linguistischen Forschungen wurde urbanen Texten lange wenig Aufmerksamkeit geschenkt. Seit einiger Zeit widmet jedoch eine junge sprachliche Disziplin – die Landscape Linguistcs – mehr Interesse Texten dieses Typs und untersucht sie aus verschiedenen Perspektiven und versucht Fragen zu beantworten wie: Wie kommuniziert die Stadt mit den Bewohnern/Besuchern und auf welche Art und Weise macht sie sie auf Texte aufmerksam, wie kommunizieren Menschen miteinander in einem (urbanen) Raum, wie wirkt sich der öffentliche Raum, der oft eine mehrsprachige, kulturell differenzierte semiotische Landschaft darstellt, auf die Ausgestaltung der Texte/den Verlauf der Kommunikation. Überlegungen zu solchen Themen präsentiert der im Verlag Vandenhoeck & Ruprecht in der Reihe Fields of Linguistics – Aktuelle Fragestellungen und Herausforderungen 2025 erschienene, von Regina Bergmann und Joanna Szczęk herausgegebene Band „Texträume und Raumtexte intermedial", der in 16 thematisch geordneten Beiträgen Resultate der wissenschaftlichen Zusammenarbeit von WissenschaftlerInnen der Universität Wrocław und der Technischen Universität Dresden dokumentiert.

Schlüsselwörter: Linguistic Landscape, Textraum, Raumtexte

Text Spaces and Spatial Texts in Current German Studies Research

Texts accompany people everywhere as basic units of communication. They are virtually omnipresent in urban/public spaces. However, many people often hardly notice them because they have become routine. Linguistic research has also long paid little attention to urban texts. For some time now, however, a young linguistic discipline – landscape linguistics – has been devoting more interest to texts of this type, examining them from various perspectives and attempting to answer questions such as: How does the city communicate with its residents/visitors and in what way does it draw their attention to texts? How do people communicate with each other in an (urban) space? How does public space, which often represents a multilingual, culturally diverse semiotic landscape, influence the formulation of texts / the course of communication? Reflections on such topics are presented in the volume "Texträume und Raumtexte intermedial", published in 2025 by Vandenhoeck & Ruprecht in the Fields of Linguistics – Aktuelle Fragestellungen und Herausforderungen, edited by Regina Bergmann and Joanna Szczęk,

[1] Bergmann, Regina und Joanna Szczęk (Hrsg.). *Texträume und Raumtexte intermedial*. Brill: Vandenhoeck & Ruprecht unipress, 2025, 335 S.

Open Access article, distributed under the terms of the CC licence (BY-SA, https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

which documents the results of scientific collaboration between researchers at the University of Wrocław and the Technical University of Dresden in 16 thematically organised articles.

Keywords: linguistic landscape, text space, spatial texts

Author: Małgorzata Ewa Płomińska, University of Silesia in Katowice, gen. Stefana Grota-Roweckiego 5, 41-200 Sosnowiec, Poland, e-mail: malgorzata.plominska@us.edu.pl

Received: 31.10.2025 **Accepted**: 3.11.2025

Texte gelten als Grundeinheiten menschlicher Kommunikation und werden als solche seit Jahrzehnten unter diversen Aspekten intensiv untersucht (vgl. u. a. Hartmann 1971: 10). Insbesondere in öffentlichen Räumen sind Texte geradezu omnipräsent, wurden jedoch von der Wissenschaft lange kaum wahrgenommen. Seit einigen Jahrzehnten sind diese „vernachlässigten" Texte jedoch ins Interesse der angewandten Sprachwissenschaft gerückt und Forschungen zu verschiedenartigen Texträumen sowie zu Raumtexten wecken in der gegenwärtigen Linguistik ein immer größeres Interesse (vgl. u. a. Günzel 2010). Insbesondere die sich rasch entwickelnde Linguistic-Landscape-Forschung richtet ihr Augenmerk auf sprachliche und kommunikative Praktiken in Texten dieser Art, auch im interkulturellen Vergleich, wo kulturelle Prägungen der Betextung des öffentlichen Raumes sichtbar werden, indem Fragen nach der Art und Weise der Steuerung und Prägung der Interaktion der Menschen in urbanen Räumen durch multimodale/-codale Texte in ihrer kulturellen Determiniertheit beantwortet werden. Einer solchen Problematik widmet sich der von Regina Bergmann und Joanna Szczęk herausgegebene Band „Texträume und Raumtexte intermedial", der im Verlag Vandenhoeck & Ruprecht in der Reihe Fields of Linguistics – Aktuelle Fragestellungen und Herausforderungen 2025 erschienen ist. Der Band umfasst 16 Beiträge, die fünf thematischen Bereichen zugeordnet sind und zeigt unterschiedliche Zugänge zur Beschäftigung mit Raumtexten und Texträumen. Die Beiträge stellen zum Teil theoretische Ausformungen des Forschungsfeldes der Linguistic Landscape dar, zum Teil bieten sie methodische Zugänge zu verschiedenen Themen und Aspekten der sprachlichen Landschaft. Der Band ist als das Ergebnis der seit 2015 bestehenden strategischen Partnerschaft zwischen der Universität Wrocław und der Technischen Universität Dresden entstanden und beschäftigt sich u. a. mit solchen Forschungsdesideraten wie (inter-) kulturelle und kulturhistorische Räume, Texte in Stadt- und Landschaftsräumen, Texte in institutionellen sowie digitalen Räumen.

In der heutigen Linguistik herrscht allgemein Konsens darüber, dass Texte als komplexe und multidimensional geprägte Gebilde durch mehrere Merkmale gekennzeichnet sind (vgl. Adamzik 2016: 288). So lassen sich in jedem Text bestimmte kulturspezifisch bedingte, hierarchisch geordnete Ebenen aussondern (die grafisch-phonologische, syntaktische, lexikalische, stilistisch-pragmatische Ebene, Ebene höherer semantischer Einheiten), denen die Ebene der Extratextualität übergeordnet ist.

Diese erscheint besonders relevant aus der Perspektive der Übersetzungswissenschaft, weil der Übersetzer über ein bestimmtes Wissen verfügen muss, um die Extratextualitätsmarker richtig zu interpretieren und sie im Translat entsprechend widerzugeben. Da der Begriff der Extratextualität für die Zwecke der Translation(-swissenschaft), wie Piotr Sulikowski betont, nocht nicht ausreichend erfasst ist, unternimmt der Autor in seinem Beitrag den Versuch, ihn theoretisch zu bestimmen sowie mögliche Übersetzungstechniken in verschiedenen Texttypen zu beschreiben.

Die Extratextualität umfasst dabei drei Relationen: die Intertextaulität, die Intersemiotizität und die Interkulturalität, die in einem Text mit bestimmten für eine Textsorte oder in einem Kommunikationsbereich konventionalisierten/normierten Markern[2] gekennzeichnet sind. Sie gelten als extratextuell, weil die Beziehungen, die sie jedes Mal mit dem Mediensystem eingehen, sich außerhalb des Textes befinden und oft implizit vorliegen. Sie stellen dynamische Verankerung eines bestimmten Textes im medienpolysystemischen Kontext dar.

Als Marker der drei Relationen fungieren in Alltags- und Fachtexten zumeist normierte/konventionalisierte direkte Verwendung bestimmter Elemente (anderer semiotischer Systeme), wie Zitate, Fußnoten, Illustrationen oder Verweise auf diese. In literarischen und medialen Texten können es neben direkt verwendeten Elementen auch Anspielungen, Paraphrasen oder Inspirationen sein, deren Form und Vorkommen vom Stil einer bestimmten Epoche bzw. des Autors oder von seinen Überzeugungen und künstlerischen Absichten abhängig sind. Sie können in einer neuen, unerwarteten Verbindung, Konnotation oder pragmatischer Bedeutung auftauchen, was den Translationsprozess erschwert. Deshalb postuliert Sulikowski mit Recht, dass für die Extratextualitätsmarker jeweils andere spezifische Übersetzungstechniken angewandt oder u.U. entwickelt werden müssen, damit die allgemeine Botschaft des Textes sowie seine Position im dynamischen Polysystem der Medien[3] nicht beeinträchtigt werden.

Texte können formal als räumliche Gebilde aufgefasst werden. Ausgehend von dieser Grundannahme untersucht Anna Pieczyńska-Sulik das Phänomen der ikonischen Textverräumlichung. Im Mittelpunkt des Interesses steht dabei der Typ der formalen Textverräumlichung, die dann vorliegt, wenn die zu einem (primär schriftlichen) Text verflochtenen Sprachzeichen holistisch oder punktuell Merkmale der Räumlichkeit aufweisen. Sie ist oft mit der lokalen Textverräumlichung verknüpft, die als „die Umwelt-'Beschriftung'" (Frutiger 2006: 96) verstanden wird. An ausgewählten Belegen zeigt die Autorin, dass alle nach dem Kriterium des Modus unterschiedenen bildhaft-, diagrammatisch- und/darunter metaphorisch-ikonischen Zeichen Texte zum Raum gestalten können. In theoretischer Hinsicht kann die Autorin plausibel beweisen, dass die diagrammatische und die metaphorische Ikonizität im Sinne von Ch. Peirce (1983),

[2] Den Begriff Marker hat im Zusammenhang mit dem Begriff Intertextualität Anna Majkiewicz (2008) eingeführt.

[3] Dieser Begriff gilt als eine Weiterentwicklung des Begriffs literarisches Polysystem von Even-Zohar (1990, 1997) (vgl. Sulikowski in dem Band).

nicht in hierarchischer Relation zueinander stehen, wie dies die Peirceschen Nachfolger behaupten (u. a. Fischer/Nänny 1999), sondern gleichwertige Kategorien seien.

In Texten der schönen Literatur treten Räume zumeist als Handlungsorte auf. Ob sie auch zum handlungsfähigen Akteur werden können, der mit anderen menschlichen Akteuren in dialogischer Relation bleibt, untersucht Tobias Klich. Den Ausgangspunkt der Überlegungen bildet dabei einerseits die neue, aus der 2. Hälfte des 20. Jahrhunderts stammende Konzeption des als Ausdruck des individuellen bzw. sozialen Handelns verstandenen Raumbegriffs, die die Annahme erlaubt, dass „[k]ulturell vorherrschende Normen, Werthierarchien, […] sowie Verortungen des Individuums zwischen Vertrautem und Fremdem im Raum eine konkret anschauliche Manifestation [erfahren]" (Hallet/Neumann 2009: 11 ff.). Andererseits ist es die Akteur-Netzwerk-Theorie von Bruno Latour (2007), die eine symmetrische Betrachtung textueller Aktanten postuliert, was die Untersuchung der Handlungsfähigkeit nichtmenschlicher Akteure erlaubt. So kann der Autor am Beispiel der mittelhochdeutschen Märe „Des Mönches Not" aus der Zwickauer Sammlung nachweisen, dass wenn die Handlung als Transformation von Handlungsfähigkeit durch die dialogische Verhandlung mehrerer Aktanten verstanden wird, die textuellen Räume die Komposition des Textes durch die Mobilisierung, Übersetzung, Anreicherung und den Ausschluss verschiedener intra- und extraliterarischer Aktanten aktiv gestalten können.

Die Aufgabe literarischer Texte besteht nicht nur darin, Räume darzustellen, sondern diese aktiv zu gestalten. Räume sind nicht nur Handlungsorte, sondern stellen den menschlich erlebten Raum dar, in dem räumliche Gegebenheiten, kulturelle Bedeutungszuschreibungen und individuelle Erfahrungsweisen zusammenwirken (vgl. Hallet/Neumann 2009: 11, Bachtin 2008: 7), d. h. sie beziehen sich auf die individuelle und soziale Sphäre der in ihnen agierenden Protagonisten und werden zum Gegenstand ihrer Wahrnehmung. Dabei ist der Raum in einem literarischen Text laut Jurij Lotman (1973: 346), wie Aleksandra Jaworska ausführt, durch eine Grenze in Unterräume geteilt. Bei der Überschreitung der Grenze nehmen die Protagonisten bestimmte Vorstellungen mit sich und kehren mit anderen Erfahrungen zurück. Darüber hinaus stehen Räume nach Michail Bachtin (2008) in einer Beziehung zu einer bestimmten Zeitlichkeit: der Chronotopos bedeutet, dass „räumliche und zeitliche Merkmale zu einem sinnvollen und konkreten Ganzen verschmelzen. Die Zeit verdichtet sich hierbei, sie zieht sich zusammen und wird auf künstlerische Weise sichtbar; der Raum gewinnt Intensität, er wird in die Bewegung der Zeit, des Sujets, der Geschichte hineingezogen. Die Merkmale der Zeit offenbaren sich im Raum, und der Raum wird von der Zeit mit Sinn erfüllt und dimensioniert" (Bachtin 2008: 7). Von diesen theoretischen Prämissen ausgehend beschäftigt sich Jaworska in ihrem Beitrag mit der Darstellung der Stadt Wien in der Nachkriegszeit in den Werken von Ernst Lothar „Die Rückkehr" (1949), von Hilde Spiel „Rückkehr nach Wien. Ein Tagebuch" (1968) sowie von Robert Schindel „Der Kalte" (2013). Die Protagonisten der untersuchten Romane kehren in ihre Heimatstadt Wien in den Nachkriegsjahren zurück, wandern durch die Stadt, die an

das Naziregime erinnert und den Zustand der Figuren (der BewohnerInnen von Wien) stark beeinflusst. Die Erfahrung der NS-Zeit wird in den Texten konkret verortet (die zerbombte Staatsoper, der zerstörte Staphansdom, bombenbeschädigte Friedhöfe) und Wien wird dadurch zu einem Chronotopos. Die Texte betonen auch, wie die Autorin des Beitrags mit Recht hervorhebt, die identitätsstiftende Funktion des Raumes sowie dessen Einfluss auf die Haltungen und Handlungen der Figuren, die eine Wandlung erfahren. So wird der literarisch dargestellte Raum zur Signatur sozialer Praktiken.

Im Jahre 1966 präsentierte Michel Foucault im Rahmen seiner Überlegungen zum Phänomen des Raumes das Konzept „anderer Räume" – der Heterotopien (vgl. Foucault 2005), dessen Untertyp Abweichungsheterotopien bilden, die Orte darstellen, die für Menschen bestimmt sind, die auf irgendeine Weise von den in einer Gesellschaft festgelegten Normen abweichen. Sie zeichnen sich durch bestimmte Gesetze aus, wie ein spezifischer Alltagsablauf oder spezifische Eintrittsprinzipien: den Eintritt zu ihnen haben nur Außenseiter (vgl. Foucault 2005: 17–18). Dieses Konzept legt Krzysztof Sycz seiner Untersuchung des Romans „Empuzjon" von Olga Tokarczuk (2022) zugrunde, dessen Handlungsort – das in Niederschlesien gelegene Dorf Görbersdorf (Sokołowsko) und das in dieser Ortschaft befindliche auf Lungenerkrankungen spezialisierte Sanatorium eine Abweichungsheterotopie bildet. Die Analyse konnte zeigen, dass das Sanatorium ein spezifischer literarischer Raum mit besonderen Zugangsprinzipien (der Eintritt ist nur Lungenkranken gewährt) und Funktionen sowie einer geordneten Wirklichkeit ist, die die soziale Schichtung der Gesellschaft im 19. Jahrhundert widerspiegelt. Der vorgeplante und nach einer Routine ablaufende Alltag im Sanatorium, dessen selbstverständliches Element der Tod ist, der sich an diesem spezifischen Ort spezifisch ereignet: hygienisch und unbemerkt, stellt ein weiteres heterotopisches Merkmal dar. Den gesamten heterotopischen Charakter des Kurortes verstärkt, wie Sycz betont, das jährliche Ritual der unerklärten Morde an jungen Männern, deren Ursache übernatürlichen Kräften der Umgebung des Kurortes zugeschrieben wird, wobei den als Hexen stigmatisierten Frauen eine wichtige Rolle zugeschrieben wird. Heterotopische Züge werden darüber hinaus in den von nur männlichen Kurgästen geführten Gesprächen sichtbar, die nur ein Thema behandeln: die Ausschließung der Frauen aus der von Männern dominierten Welt.

Touristische Texte werden im öffentlichen Raum ausgelegt, sind also im weit verstandenen urbanen Raum präsent, daher können sie als eine Art Raumtexte betrachtet werden. Wie Grażyna Strzelecka in ihrer Studie betont, haben sie nicht nur eine informative, sondern auch eine appellative Funktion, denn sie sollen sowohl über Reiseziele informieren als auch für sie werben. Für die einzelnen Textsorten haben sich in der deutschen und in der polnischen Sprache zur Realisierung der beiden Textfunktionen (textsorten-)spezifische/typische Ausdrücke etabliert, die in der Übersetzung berücksichtigt werden sollen, damit das kommunikative Ziel touristischer Texte nicht verfehlt wird. Wie die Autorin zeigen konnte, fehlen in den Translaten die formulierungsadäquate, textsortentypische Lexik und Phraseologie sowie allgemein der für den

Tourismusdiskurs typische Stil. Die von den Übersetzern gewählten Übersetzungstechniken lassen die Translate oftmals unverständlich erscheinen, so dass sie die anvisierten Leser zur Wahrnehmung/Lektüre und zum bestimmten Handeln kaum veranlassen. Die Kenntnis der für den Tourismus typischer diskursiven Praktiken ist deshalb für translatorische Zwecke, wie die Autorin mit Recht betont, von großer Relevanz. Die für touristische Textsorten typischen Formulierungen sollten zum Gegenstand des Fachsprachen- und des Fachübersetzungsunterrichts werden, damit die angehenden Übersetzer der im Bereich des Tourismus vorkommenden Texte adäquat, gemäß den in einer Kultur tradierten (Formulierungs-)Mustern übersetzen können. Der Aufsatz liefert außer Listen von (äquivalenten) deutschen und polnischen textsortentypsichen/-spezifischen Kollokationen eine textlinguistische, außer- und innersprachliche Aspekte berücksichtigende Beschreibung der Textsorte 'touristische Broschüre', was eine Forschungslücke zu decken vermag und zur weiteren wissenschaftlichen Beschäftigung mit dieser eher selten untersuchten Textsorte anregen kann.

Texte im öffentlichen Raum werden von spezifischen und mehrdimensionalen Faktoren beeinflusst, die auf der Basis von Fläche, Ort und Raum verschiedene Semiosen erzeugen. Dabei beeinflusst die textinterne Räumlichkeit eines multimodalen urbanen Textes wesentlich die Gestaltung von textuellen Formen, Inhalten, kommunikativen Praktiken sowie Funktionen von Texten dieser Art. Trotzdem wird diesem Gestaltungsfaktor in der Wissenschaft nur wenig Aufmerksamkeit geschenkt. Diese Forschungslücke versucht Roman Opiłowski mit seinem Beitrag, der den dritten thematischen Bereich des Bandes „Texte in Stadt- und Landschftsräumen" öffnet, zu schließen. Deshalb konzentriert sich der Autor zunächst auf die textinternen Flächen von Texten, reflektiert dann die situative Umgebung eines Textes und überprüft schließlich die weiteste Dimension der Räumlichkeit, in der ein Text sich in ein soziales und kulturelles Gefüge eines urbanen Raumes einreiht. Das bedeutet, dass drei Dimensionen der textinternen und textexternen Räumlichkeit angenommen werden sollen. Die Mikrotopografie betrifft die visuelle Oberfläche des Textes, die als eine intentional organisierte Sehfläche betrachtet wird, die in ihrer formalen und informativen Semiose sich auf textextern situierte soziale, kommunikative und kulturelle Ressourcen stützt und nach drei Submodalitäten analysiert werden kann, und zwar nach der Komplexität (Art, Vorkommen und quantitative Anhäufung einzelner sprachlich-bildlicher Elemente im aktuellen Text), nach der Relation (strukturelle Anschließbarkeit von Textelementen aufgrund der visuellen Nähe bzw. Ferne, indexikalisch-visueller Mittel, farbiger Ähnlichkeit und Kontraste in den Textelementen) sowie nach der Modulstruktur. Da Zuschauer, Leser/Hörer von urbanen Texten durch ihre Anwesenheit und ihr Rezeptionsverhalten die Relevanz, Gültigkeit und Funktionalität/Wirkung urbanen Texten an einem bestimmten Ort verleihen bzw. diese konstituieren, spielt die Dimension der Mesotopografie, die die Platzierung und Einbindung eines Textes in die unmittelbare Stadtumgebung umfasst, eine wesentliche Rolle bei der Analyse von Texten dieser Art. Die Ebene der Makrotopografie, verstanden als kulturelle Profilierung und

Charakterisierung multimodaler Texte, umfasst einen breiteren kulturell, semiotisch und historisch gekennzeichneten Raum einer Stadt und einer Region, der sich auf die Funktionalität und Verstehensweise eines Textes auswirkt. Die Analyse der genannten Topografien anhand eines aktuellen empirischen Materials aus den Städten Dresden und Wrocław (Werbeplakate, Verkehrszeichen, Murals) zeigt, dass diese nicht nur einen Spielraum für Innovation und Kreativität bieten, sondern sich auf die Funktionalität eines urbanen Zeichens in der Stadt auswirken und den textuellen Inhalt und die kulturelle Wahrnehmung der Stadt verstärken.

Urbane Räume wie Städte können mit ihren Elementen als Erinnerungsträger dienen. Ein Erinnerungspotential können demnach auch Urbanonyme verschiedener Art haben. Diesem Typ von Erinnerungsträgern in drei polnischen Städten Toruń (Thorn), Łódź (Lodz) und Warszawa (Warschau) ist der Beitrag von Edyta Grotek, Izabela Olszewska und Marcin Michoń gewidmet. Da es sich jedoch um ehemals von verschiedenen Sprach-, Kultur- und sozialen Gemeinschaften geteilte Räume handelt, dient als theoretische Basis für die Untersuchung des Erinneringspotentials von Urbanonymen das Konzept des dialogischen Erinnerns von A. Assmann (2014: 20), das verstanden wird als „Erinnerungspolitik zwischen zwei oder mehreren Staaten, die durch eine gemeinsame Gewaltgeschichte miteinander verbunden sind, und die gegenseitig ihren eigenen Anteil an der traumatisierten Geschichte des anderen anerkennen und empathisch das Leiden des anderen ins eigene Gedächtnis miteinschließt". Das dialogische Erinnern dient also dazu, wie die AutorInnen betonen, die bestehenden Asymmetrien der Erinnerungen zu bewältigen und zu einer gemeinsamen „Gedächtniskultur" zu führen. Es ist aber in den in dem Beitrag untersuchten „erlebten Räumen" (Lefebvre 2012: 333), wie dies die Analyse belegt, nicht objektiv gegeben, sondern wird immer wieder konzipiert und konstruiert. Die durchgeführte Untersuchung zeigt, dass das größte Potential zum dialogischen Erinnern insbesondere Urbanonyme ex historia (Namen, die über Jahrhunderte hinweg bestanden und zum Teil überdauerten), Urbanonyme in memoriam (Nomina, die zum Ziel hatten, einer historischen Gemeinschaft zu gedenken) sowie Urbanonyme non ens (Nomina, die nur in Medien des Gedächtnisses sowie im kulturellen Gedächtnis erhalten geblieben sind) haben. Sie sind in allen untersuchten urbanen Räumen zahlreich vertreten, erinnern an deren Geschichte, mehrsprachliche und multikulturelle Wurzeln und haben nicht nur eine identitätsstiftende, sondern auch eine mahnende Funktion.

Einen „Aufbruch in eine virtuelle Linguistic Landscape" bietet mit seinem Beitrag Manuel Stübecke. Der Autor geht in seiner Studie insbesondere der Frage nach, welche Auswirkungen auf die Immersion die Verwendung von Straßenschildern als Elementen eines virtuellen Landscapes haben, die in der englischen Sprache formuliert und in einem virtuellen Dorf in einem osteuropäischen Land (Rumänien) verortet sind, ob dies einen Bruch mit der Immersion als einem wichtigen Spielprinzip bedeuten kann. Am Beispiel des Videospiels Resident Evil Village (2021) konnte der Autor plausibel aufzeigen, dass englischsprachige Straßenschilder Spielerinnen beim Begehen

der virtuellen Welt des Videospiels keineswegs verhindern, sondern vielmehr für sie eine durchaus unterstützende Funktion haben können. Sie helfen den SpielerInnen als visuelle Marker, sich in der virtuellen Welt zurecht zu finden, eigene Wege zu finden. Sie führen also in das eigenständige Handeln ein, durch narrative Tiefe tragen zur Immersion der Spielenden bei oder stellen diese erst her. Andererseits wird durch den Einsatz der englischen Sprache in der Sprachlandschaft nicht nur auf der auditiven, sondern gerade auf der visuellen Ebene der globale Zugang zum Spiel gewährleistet. Es bedeutet nämlich das dezidierte Darbieten einer immersiven Erfahrung für eine globale Spielerschaft. Der Beitrag versteht sich nicht nur als eine Fallstudie der Begutachtung des Zusammenhangs zwischen Sprache und Raum in Viedeospielen. Es kann auch als theoretisch-methodischer Beitrag zu den Linguistic Landscapes betrachtet werden. Die Arbeit zeigt darüber hinaus das Potenzial für weitere gemeinsame Forschung auf den Bereichen des Linguistic Landscapes und Game Studies auf.

Der öffentliche Raum wird von diversen Akteursgruppen vermittels verschiedenartiger Betextungspraktiken mitgestaltet. Neben den rechtlich und strukturell privilegierten Agenten beteiligen sich an der Gestaltung des öffentlichen Stadtraums auch private Akteursgruppen oder Einzelgruppen und nehmen diesen als Kommunikationsraum in Anspruch (vgl. Tophinke/Ziegler 2019: 295). Mit ihren unautorisierten Zeichen werden nicht nur die Normen der Raumnutzung zerstört, zugleich werden jedoch auch gegenkulturelle Handlungs- und Kommunikationsräume konstruiert (vgl. Domke 2014: 41). Solchen transgressiven Zeichentypen im öffentlichen Raum wie Aufkleber, die auf immobilen Objekten angebracht werden, widmet sich in seinen Beitrag Torben Rath. Aufkleber werden insbesondere von den Ultras benutzt, um ihre (Streit- und Provokations-)Subkultur nicht nur im Fußballstadion, sondern auch im öffentlichen Raum sichtbar zu machen. Die dem "doing Ultra" dienenden Aufkleber stellen deshalb für die Linguistic Landscape-Forschung auch einen interessanten Untersuchungsgegenstand dar. Trotzdem sind sie bislang nicht genügend erforscht und eine explizite Fokussierung der transgressiven Ultra-Sticker blieb bislang aus. Ausgehend von diesem Forschungsdesiderat konnte der Autor auf eine innovative Art und Weise, und zwar die bislang unverbundenen Forschungsbereiche linguistischer Fußballfanforschung und der ethnographischen Linguistic Landscape zusammenführend, anhand den in Dresden, Greifswald, Rostock und Lübeck fotografisch dokumentierten Ultra-Aufklebern in erster Linie eine breite Palette an subkulturspezifischen Inszenierungspraktiken feststellen: Fanprotest und fanpolitische Themen, Heimatstadt und -region als identitätsstiftende Bezugspunkte, affirmative Selbstverortung in prekären Sozialmilieus, Inszenierung von Freundschaften (gegenüber anderen Ultra-Szenen), Rekontextualisierung anderer transgressiver Zeichen (Graffitis auf Stickern abgedruckt), Adaption bekannter Markenlogos, Treue- und Loyalitätsbekundungen gegenüber dem eigenen Verein, Entzeitlichung stadioninterner Kollektiverfahrungen, explizite Reviermarkierungen und Warnhinweise, Konstruktion von Feindbildern. Darüber hinaus lässt die Analyse beobachten, dass durch die Bezugnahme von Überschichtungen die

Ultra-Sticker als transgressive Zeichen der Linguistic Landscape neben einer multimodalen, auch eine interaktionale Dimension haben, da mit dieser bewusst eingesetzten Praktik Aushandlungsprozesse um die territoriale Deutungshoheit realisiert werden können.

Außenräume werden sowohl mit multimodalen/-codalen Texten als auch mit Einzelwörtern beschriftet. Auch die Abbreviaturen der letzteren können die Vorbeigehenden durch die Assoziation mit dem Wortsinn auf eine bestimmte Botschaft aufmerksam machen und sie möglicherweise zu einer bestimmten Handlung veranlassen. Dass dies möglich ist, bestätigt die von Fritz Hermanns (1986) im Zusammenhang mit seiner kulturwissenschaftlich fundierten Linguistik formulierte These, dass auch bestimmte Einzellexeme eine direkte Handlungsanweisung enthalten und eine appellative Funktion haben (vgl. Hermanns 1986: 154). Die Untersuchung der Verwendung von solchen Texten, Wörtern sowie ihren Abkürzungen während der Corona-Pandemie, während der sie als ein Kondensat von konfliktreichen, öffentlichen Debatten um Lockdown-Regeln, Maskenpflicht oder Impf-Pässe auch an wichtigen Gedenkorten in Erscheinung traten sowie ihrer appellativischen Wirkungsweise macht sich zum Ziel in ihrem Beitrag Anne D. Peiter. Im Mittelpunkt des Interesses stehen dabei Erinnerungsräume auf den von den Corona-Leugnern europaweit zu beobachtenden Protestplakaten. Die Autorin weist darauf hin, dass dabei das Dritte Reich und der Zweite Weltkrieg mit den mit ihnen verbundenen Abbreviaturen, Symbolen und Zitaten sowie das Buch von George Orwell „1984“ den Bezugspunkt bildeten, um den Autoritarismus der Regierenden, die Gefährdung der Freiheit und den neuen Totalitarismus (Faschismus), die Verfolgung von Ungeimpften, die vermeintliche Steuerung der gesamten Presselandschaft durch die jeweilige Regierung sowie ihre bereitwillige „Unterwerfung“ unter Pharmakonzerne anzuprangern. Ferner konnte die Autorin anhand von dem untersuchten Textkorpus feststellen, dass sich in Europa seit 2019 eine neue Phase in der Entwicklung antisemitischer Phantasmen herausgebildet hat, die aufgrund „einer perversen Identifikation mit den Opfern und die Usurpation ihrer Rolle“ durch die Corona-Luegner vermittels der oben genannten sprachlicher und außersprachlicher Mittel als Antisemitismus „zur Verteidigung von Auschwitz“ definiert werden muss.

Der vierte Themenbereich des Bandes fokussiert Texte in institutionellen Räumen. So richtet Regina Bergmann in ihrem Beitrag den Blick auf die Betextungspraktiken in Museen am Beispiel des Schulmuseums Dresden e.V. Museen sind, wie die Autorin hervorhebt, mit ihrem Bildungsauftrag wichtige Akteure des Wissenstransfers. Obwohl Exponate einer Ausstellung Quelle, Anlass und Teil des Narrativs der Ausstellung sind, können sie ohne Texte und deren entsprechende Gestaltung und räumliche Komposition ihre informative Funktion nicht erfüllen. Deshalb sind schriftliche Texte in Museen eine wichtige Ressource, auf die die Austellungsgestalter zurückgreifen müssen. Die Autorin untersucht exemplarisch an einigen Exponaten wie Schul-, Lehrbücher, Nachschlagewerke, Wiedergabegeräte, welche Rolle die Texte in ihrer gegebenen Form in der Ausstellung des Schulmuseums Dresden spielen und wie sie sich räumlich und zum

Exponat einordnen. Die Analyse umfasst Objektkennungen und Objekttexte, die als thematische Erweiterung der Objektkennungen geltenden Thementexte sowie Raumtexte, die mit ihrem Inhalt auf die in einem Raum präsentierten Exponate hinweisen und sich durch die Art der Präsentation an herausgehobenen Stellen, Auffälligkeit, Größe und grafische Gestaltung auszeichnen. Die von der Autorin durchgeführte Analyse zeigt, dass die Betextung der Exponate und der Museumsräume in dem Schulmuseum hinsichtlich des Inhalts, der Struktur und der Darstellungsform zum Teil uneinheitlich umgesetzt wird. Texte sind nicht zu jedem Exponat verfügbar, erfordern bisweilen eine erhöhte Interpretationsleistung der BesucherInnen, setzen deren entsprechendes Wissen voraus. Gelegentlich sind auch die Lesbarkeit und die Übersichtlichkeit der Texte beeinträchtigt, was deren Rezeption stören kann. Dies führt die Autorin darauf zurück, dass das Schulmuseum in Dresden ein Museum „in Gebrauch" ist, d. h. ein Ort der stetigen Zusammenarbeit der MitgestalterInnen, an dem sich der Stand des aktuellen Diskurses materialisiert, der in und um das Schulmuseum stattfindet, in den das Wissen und die Erfahrungen der MitarbeitrInnen eingeflossen sind und was dieses Museum zu einem außergewöhnlichen Ort macht.

Das Museum als Textraum steht auch im Zentrum des Interesses von Christoph Schmidt, der seinen Beitrag der Untersuchung der Kommunikation eines Museums als Unternehmen mit den Besuchenden widmet. Insbesondere Museen, die von privaten Unternehmen betrieben werden, treten nämlich in der Öffentlichkeit nicht nur als Organisationen mit einem Bildungs- und Forschungsauftrag auf, sondern sind selbst Unternehmen, die sich einerseits auf dem Markt gegen andere Unternehmen durchsetzen müssen, andererseits für die Besuchenden sichtbar werden sollen. Ein solches Museum ist das von dem Schokoladenhersteller und -geschäft Camondas geführte Schokoladenmuseum in Dresden, das der Hauptuntersuchungsgegenstand dieses Beitrags ist. Da das Museum nur aufgrund des wirtschaftlichen Erfolgs des angeschlossenen Schokoladengeschäfts dauerhaft bestehen kann, muss es in der Kommunikation mit seinen BesucherInnen auch PR-Arbeit betreiben und bedient sich dazu der Unternehmenskommunikation, die neben sprachlichen Mitteln auch Aspekte der Textumgebung (z. B. die Gestaltung von Texten, die Inszenierung der Exponate) mit einschließt. Zur Beantwortung der Frage, wie das Camondas-Schokoladenmuseum mit seinen Besuchern und Besucherinnen kommuniziert und wie dabei die verwendete Sprache in Erscheinung tritt sowie inwieweit die PR-Arbeit des Museums die inhaltliche Ausgestaltung der Ausstellung hinsichtlich des Designs und sprachlicher Aspekte beeinflusst, greift Schmidt auf das Konzept des "Corporate Codes" von Martin Dunkl (2015: 19) zurück, nach dem Unternehmenstexte in einer "Corporate Language" (Dunkl 2015: 30 f.) formuliert werden sollen, die Unternehmen eindeutig identifizierbar macht und sie von anderen Unternehmen unterscheidet sowie bewirkt, dass sich deren potentiellen KundInnen angesprochen fühlen. Die Corporate Language als eine (wieder-)erkennbare Sprache bedient sich dabei auch der "Corporate-Code-Marker" (Dunkl 2015: 145), die alle sprachlichen Muster bestimmen und regeln, die ein Unternehmen anhand seiner

Sprache erkennbar macht. Aufgrund der Untersuchung der im Museum verwendeten Texte konnte der Autor zeigen, dass sie durchgehend den Gestaltungsprinzipien für Museumstexte entsprechen und vorwiegend neutral, kurz, prägnant und verständlich formuliert sind und dennoch genügend Informationen vermitteln, wobei die Lesbarkeit und Leserlichkeit durch die gewählte Schriftart und -größe sowie eine günstige Positionierung gewährleistet werden. Sie lassen aber auch Elemente des Corporate Codes erkennen wie Fachtermini, Wertungen, von expliziter Markennennung begleitete Vergleiche mit der Konkurrenz, Metabotschaften (Camondas als Qualitätsmarke mit langer Tradition). Als Corporate-Code-Marker kommen der Unternehmensname, Bezeichnungen für Produkte und Dienstleistungen, der Slogan, das Leistungenversprechen vor, die durch typographische und farbliche Aspekte verstärkt werden. Auch aufgrund der Textumgebung (z. B. durch Positionierung am Museumsausgang in der Nähe des Geschäfts, in dem Schokoladenprodukte verkauft werden) lassen sich Aspekte der Unternehmenskommunikation feststellen. Da das Museum auf keine bestimmte Empfängergruppe abzielt, bezieht es sich vordergründig inhaltlich auf seine Identität als Dresdner Unternehmen mit einer langen Tradition, die von ihm fortgeführt wird. Die von Camondas-Schokoladenmuseum verwendeten Texte lassen sich also in erster Linie klar der Kategorie Museumstexte mit informativer Funktion zuordnen. Andererseits enthalten sie inhaltliche und (nicht-)sprachliche Elemente des Corporate Codes, was auf PR-Arbeit bei der Gestaltung der Texte und der Inszenierung der Exponate hinweist.

Neben Museen stellt die Universität einen öffentlichen Textraum dar, in dem zahlreiche Textsorten verwendet werden, die der Kommunikation zwischen Studierenden und DozentInnen dienen wie die Sprechstundeninformationen von Hochschullehrern, die der Gegestand der Untersuchung von Aleksandra Kamińska und Krystian Suchorab ist. Ausgehend von der theoretischen Annahme, dass Textsorten „komplexe Muster sprachlicher Kommunikation […] [sind], die innerhalb der Sprachgemeinschaft im Laufe der historisch-gesellschaftlichen Entwicklung aufgrund kommunikativer Bedürfnisse entstanden sind“ (Linke/Nussbaumer/Portmann 1994: 248), gelingt es den Autoren, sowohl sprachliche und gestalterische Charakteristik dieser Textsorte zu erfassen als auch deren textuelles Muster zu rekonstruieren. Als konventionalisierte, obligatorische Textelemente können dabei gelten die Angabe des Vor- und Nachnamens der DozentInnen, Angaben zum Ort und zur Zeit der Sprechstunden (Semester-, Jahres-, Wochentagangabe, Angabe zur Uhrzeit der Sprechstunde). Diese Angaben lassen die informative Funktion der untersuchten Textsorte erfüllen und können als kategoriale Elemente aufgefasst werden. Fakultativ treten dagegen Textelemente auf wie die Angabe der Form der Sprechstunde (in Präsenz, on-line-Form), Kontaktinformation sowie graphische Gestaltungselemente, die die Aufmerksamkeit der anvisierten RezipientInnen steuern können. Weitere Charakteristika der Textsorte wie die Textform (handgeschrieben vs. gedruckt), Textgröße, Schriftgröße, Verwendung von Abkürzungen, Verwendung der Sprache (Polnisch vs. Deutsch bzw. beide Sprachen) erscheinen dabei als noch nicht etabliert.

Texten in digitalen Räumen und deren sprachlichen Charakteristika ist der letzte thematische Teil des Bandes gewidmet. Die sprachliche Strategie des Genderns in den sozialen Medien bildet den Gegenstand des Beitrags von Justyna Potempska. Vor dem Hintergrund der Annahmen der feministischen Sprachwissenschaft, die den Gebrauch des generischen Maskulinums kritisiert und sich für die geschlechtergerechte Sprache einsetzt, verfolgt die Autorin das Ziel, die Vielfalt der genderneutralen und feminisierten Formulierungen in den beliebtesten sozialen Medien und den Messengerdiensten zu untersuchen sowie festzustellen, inwieweit die Feminisierung und das Gendern das Verständnis von sprachlichen Äußerungen beeinflussen und sich in die sprachliche Praxis umsetzen lassen. In den analysierten Texten (Kontoeinstellungen, Nutzungsbedingungen, Hilfe und Support) können alle in der deutschen Sprache vorfindlichen graphischen Mittel ermittelt werden, wobei das Gendersternchen deutlich dominiert. Zum Einsatz kommen darüber hinaus Ableitungen, Pluralformen, genderneutrale (zusammengesetzte) Nomina. Der Gebrauch von maskulin interpretierbaren (Relativ-)Pronomina wird dagegen mit diversen syntaktischen Mitteln umgangen. Der Gebrauch von gegenderten Formen ist dabei im Allgemeinen stark inkonsequent, auch im Falle von Artikelwörtern und Pronomina sowie englischen Entlehnungen. Gleichzeitig konnte die Autorin eine geradezu omnipräsente Verwendung des generischen Maskulinums beobachten. Dies kann Verwirrung stiften und ungewollte Ausgrenzung zur Folge haben. Dies lässt den Schluss zu, dass einerseits die TextverfasserInnen das Bedürfnis verspüren, die Texte genderneutral zu formulieren, andererseits dass das Deutsche noch über keine allgemein akzeptierten Regeln verfügt, die es ermöglichen, alle erfolgreich und konsequent anzusprechen und mitzumeinen.

Mehrere in digitalen Texträumen verwendete Textsorten ähneln den „klassischen" Textsorten, entwickeln aber in digitalen multimodalen und -kodalen Texträumen spezifische (sprachliche) Charakteristika. Dies trifft auch auf Selbstdarstellungstexte zu, die von jungen Nutzerinnen der Dating-Applikation Tinder abgefasst werden. Wie Jan Černetič in seinen sprachlich-stilistischen Untersuchungen zu dieser Textsorte nachweisen kann, gehören zu den Merkmalen der untersuchten Textsorte relative Kürze, da viele Informationen über die Textverfasserinnen sich ihren Profilfotos entnehmen lassen, Nominalstil, gekennzeichnet durch häufigen Gebrauch von vor allem englischsprachigen Substantiven, häufige Verwendung von emotional geprägter Lexik. Die Sprache der untersuchten Texte nähert sich im Allgemeinen der alltäglichen gesprochenen Sprache (Jugendlicher bzw. junger Erwachsenen), enthält aber auch Elemente der geschriebenen Sprache, so dass sie sich in ein Kontinuum oraler und literaler Praktiken einordnen lässt, wie dies auch für viele andere internetbasierte Kommunikate gilt (vgl. u. a. Kita 2016: 13). Dabei steht das Prinzip der Kreativität im Vordergrund, deshalb weichen Selbstdarstellungstexte stilistisch von der Alltagssprache ab, da sie durch originelle Ausdrucksweise aus der großen Menge an Darstellungstexten im Textraum Tinder „herausstechen" und so bei NutzerInnen Aufmerksamkeit wecken müssen. Sie stellen nämlich eine Art persönliche Werbung dar, durch die die Textverfasserinnen auf

andere NutzerInnen attraktiver wirken wollen. Die sprachlich-stilistischen Spezifika der analysierten Textsorte können also als kommunikative Praktiken zur Erhöhung der Attraktivität der Texte aufgefasst werden.

Die Thematik des vorliegenden Bandes reicht von theoretischen Überlegungen zur Betrachtung von Texten als Raum, ihrer wechselseitigen Beziehung zum öffentlichen Raum, ihrer Gestaltung und Funktion in (urbanen) Räumen über die Beschreibung verschiedener Räume im Text und Texträume bis hin zu analytischen Beschreibungen verschiedener Typen von Raumtexten in verschiedenen Arten von (sozialen) Räumen unter solchen Aspekten wie Multimodalität, -codalität, sprachliche und kommunikative Praktiken in (urbanen) Räumen, die auch wichtige Erkenntnisse und Impulse für Disziplinen wie Theorie, Praxis und Didaktik der Übersetzung, Fachsprachenlingusitik sowie (Fach-)Textlinguistik liefern. Der Band stellt somit einen bedeutenden Beitrag nicht nur zur germanistischen Forschung im Bereich des aktuellen und sich rasch entwickelnden Forschungsbereiches der angewandten Linguistik – der Landscape Linguistics. Mit der interkulturellen Perspektive erlaubt der Band ferner interessante und aufschlussreiche Einblicke in die Praxis des Umgangs mit der sprachlichen Landschaft in Deutschland und in Polen. Er kann deshalb allen empfohlen werden, die ein (wissenschaftliches) Interesse an Texten in verschiedenen Räumen sowie der weit verstandenen Textlinguistik haben.

Literaturverzeichnis

Adamzik, Kirsten. *Textlinguistik. Grundlagen, Kontroversen, Perspektiven.* Berlin, Boston: de Gruyter Verlag, 2016. Print.

Assmann, Aleida. „Podzielona pamięć Europy, koncepcja pamięci dialogicznej". *Dialog kultur pamięci w regionie ULB*. Hrsg. Michał Kopczyński und Alvydas Nikžentatis. Warszawa: Muzeum Historii Polski, 2014, 13–22. Print.

Bachtin, Michail. *Chronotopos*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 2008. Print.

Bergmann, Regina und Joanna Szczęk (Hrsg.). *Texträume und Raumtexte intermedial*. Brill: Vandenhoeck & Ruprecht unipress, 2025. Print.

Des Mönches Not. Novellistik des Mittelalters. Herausgegeben, übersetzt und kommentiert von Klaus Grubmüller. Berlin: Deutscher Klassiker Verlag, 2010, 666–695. Print.

Domke, Christine. *Die Betextung des öffentlichen Raumes: eine Studie zur Spezifik von Meso-Kommunikation am Beispiel von Bahnhöfen, Innenstädten und Flughäfen*. Heidelberg: Universitätsverlag Winter, 2014. Print.

Dunkl, Martin. *Corporate Code. Wege zu einer klaren und unverwechselbaren Unternehmenssprache*. Wiesbaden: Springer Gabler Verlag, 2015. Print.

Even-Zohar, Itamar. „Polysystem Studies". *Poetics Today. International Journal for Theory and Analysis of Literature and Communication* 11/1 (1990, 1997). www.tau.ac.il/~itamarez/works/books/Even-Zohar_1990-Polysystemstudies.pdf. 1.10.2025.

Fischer, Olga und Max Nänny. „Introduction: Iconicity as a Creative Force in Language Use". *The Motivated Sign. Iconicity in language and literature 2*. Ed. Max Nänny und Olga Fischer. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1999, xv–xxxvi. Print.

Foucault, Michel. *Die Heterotopien. Der utopische Körper. Zwei Radiovorträge*. Berlin: Suhrkamp Verlag, 2005. Print.

Frutiger, Adrian. *Der Mensch und seine Zeichen*. Wiesbaden: Marix Verlag, 1996. Print.

Günzel, Stephan. *Raum. Ein interdisziplinäres Handbuch*. Stuttgart, Weimar: J.B. Metzler Verlag, 2010. Print.

Hallet, Wolfgang und Birgit Neumann. „Raum und Bewegung in der Literatur: Zur Einführung". *Raum und Bewegung in der Literatur. Die Literaturwissenschaften und der Spatial Turn*. Hrsg. Wolfgang Hallet und Birgit Neumann. Bielefeld: Transcript Verlag, 2009, 11–32. Print.

Hartmann, Peter. „Texte als linguistisches Objekt". *Beiträge zur Textlinguistik*. Hrsg. Wolf-Dieter Stempel. München: Wilhelm Fink Verlag, 1971, 9–30. Print.

Hermanns, Fritz. „Appellfunktion und Wörterbuch. Ein lexikographischer Versuch". *Studien zur neuhochdeutschen Lexikographie VI. Bd. 1*. Hrsg. Herbert Ernst Wiegand. Hildesheim et al., 1986, 151–182. Print.

Kita, Małgorzata. „Język w internecie. Rozpoznanie stanu wiedzy". *Język w internecie. Antologia*. Hrsg. Małgorzata Kita und Iwona Loewe. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2016, 10–56. Print.

Latour, Bruno. *Eine neue Soziologie für eine neue Gesellschaft. Einführung in die Akteur-Netzwerk-Theorie*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 2007. Print.

Lefebvre, Henri. „Die Produktion des Raumes". *Raumtheorie. Grundlagentexte aus Philosophie und Kulturwissenschaften*. Hrsg. Jörg Dünne und Stepahn Günzel. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 2012, 330–342. Print.

Linke, Angelika, Markus Nussbaumer und Paul R. Portmann. *Studienbuch Linguistik*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 1994. Print.

Lothar, Ernst. *Die Rückkehr*. München: btb Verlag, 2019. Print.

Lotman, Jurij. *Die Struktur des künstlerischen Textes*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 1973. Print.

Majkiewicz, Anna. *Intertekstualność – implikacje dla teorii przekładu*. Warszawa: PWN, 2008. Print.

Peirce, Charles S. *Phänomen und Logik der Zeichen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 1983. Print.

Schindel, Robert. *Der Kalte*. Berlin: Suhrkamp Verlag, 2013. Print.

Spiel, Hilde. *Rückkehr nach Wien. Ein Tagebuch*. Wien: Milena Verlag, 2009. Print.

Tokarczuk, Olga. *Empuzjon. Horror przyrodoleczniczy*. Kraków: Wydawnictwo Literackie, 2022. Print.

Tophinke, Doris und Evelyn Ziegler. „Einleitung: Die Stadt als öffentlicher Kommunikationsraum". *Zeitschrift für germanistische Linguistik* 47(2) (2019): 293–312. Print.

ZITIERNACHWEIS:

Płomińska, Małgorzata Ewa. „Texträume und Raumtexte in der gegenwärtigen germanistischen Forschung", *Linguistische Treffen in Wrocław* 28, 2025 (II): 437–450. DOI: 10.23817/lingtreff.28-33.

Georg Schuppener
ORCID: 0000-0002-8945-4601
Universität der Hl. Cyril und Method Trnava, Trnava

Linguistische Treffen in Wrocław, Vol. 28, 2025 (II)
ISSN: 2084–3062, e-ISSN: 2657–5647
https://doi.org/10.23817/lingtreff.28-34
S. 451–455

Eine Wiederentdeckung wert – Michel Bréal, Sprachwissenschaftler und Mittler zwischen Deutschland und Frankreich[1]

Die Rezension würdigt den von der Michel-Bréal-Gesellschaft veröffentlichten Sammelband, der dem unverdientermaßen weitgehend vergessenen deutsch-französischen Sprachwissenschaftler Michel Bréal (1832–1915) mehr Aufmerksamkeit verschaffen soll. Bréal leistete Wegweisendes für die moderne Sprachwissenschaft, wirkte als Mittler zwischen Deutschland und Frankreich und gilt als Erfinder des olympischen Marathonlaufs. Die Publikation enthält acht Beiträge, die verschiedene Facetten von Bréals Wirken beleuchten, das weit über die Sprachwissenschaft hinausging und sich unter anderem auf eine Bildungsreform in Frankreich ausrichtete. Einige Beiträge behandeln Bréals Biografie, seine deutsch-französisch geprägte Herkunft, sein Studium in Paris und Berlin sowie seine leidvollen Erfahrungen aufgrund der Spannungen im deutsch-französischen Verhältnis. Obwohl er Jahrzehnte lang Lehrstuhlinhaber am Collège des France war und sich um den deutsch-französischen Wissenschaftstransfer bemühte, geriet Bréal auch wegen seines unpopulären Einsatzes für die Verständigung in Vergessenheit und starb 1915 weitgehend unbeachtet. Ein zentrales Thema ist Bréals wichtigstes Werk, der „Essai de sémantique" von 1897. Bréal gilt wegen dieses Werkes als wichtiger früher Repräsentant einer synchronen Sprachwissenschaft. Seine friedenspolitischen Bemühungen, sein didaktisches Erbe im französischen Bildungswesen und die historische Einordnung seiner Idee des Marathonlaufs werden ebenfalls detailliert behandelt. Die einzelnen Beiträge geben ein lebendiges Bild eines herausragenden Wissenschaftlers, dessen Engagement vor dem Hintergrund nationalistischer Spannungen die Grenzen des Einzelnen aufzeigt und dessen Thematik auch heute noch aktuell ist.

Schlüsselwörter: Michel Bréal, Semantik, Sprachwissenschaft, Marathonlauf

Michel Bréal, Linguist and Mediator between Germany and France – Worth Rediscovering

The review praises the anthology published by the Michel Bréal Society, which aims to draw more attention to the undeservedly forgotten German-French linguist Michel Bréal (1832–1915). Bréal made groundbreaking contributions to modern linguistics, acted as a mediator between Germany and France, and is considered the inventor of the Olympic marathon. The publication contains eight articles that shed light on various facets of Bréal's work, which went far beyond linguistics and focused, among other things, on educational reform in France. Some articles deal with Bréal's biography, his German-French background, his studies in Paris and Berlin, and his painful experiences due to tensions in Franco-German relations.

[1] Lüger, Heinz-Helmut und Karl-Heinz Rothenberger (Hrsg.). *Michel Bréal. Ein deutsch-französischer Mittler und europäischer Wissenschaftler.* Landau: Verlag Empirische Pädagogik, 2024. Print.

Open Access article, distributed under the terms of the CC licence (BY-SA, https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

Although he held a chair at the Collège de France for decades and worked to promote Franco-German scientific exchange, Bréal fell into obscurity, partly because of his unpopular efforts to promote understanding, and died in 1915 largely unnoticed. The central theme of the text is Bréal's most important work, the „Essai de sémantique" from 1897. Because of this work, Bréal is considered an important early representative of synchronic linguistics. His efforts to promote peace, his educational legacy in the French education system, and the historical significance of his idea of the marathon are also discussed in detail. The individual contributions paint a vivid picture of an outstanding scientist whose commitment against a backdrop of nationalist tensions highlights the limitations of the individual and whose subject matter is still relevant today.

Keywords: Michel Bréal, semantics, linguistics, marathon running

Author: Georg Schuppener, University of SS. Cyril and Methodius in Trnava, Nám. J. Herdu 2, SK-917 01 Trnava, Slovakia, e-mail: georg.schuppener@ucm.sk

Received: 29.9.2025 **Accepted**: 2.11.2025

Der Name Michel Bréal sagt im deutschsprachigen Raum nur wenigen Linguisten etwas. Dabei leistete Bréal (1832–1915) Wegweisendes für die Grundlagen der modernen Sprachwissenschaft, betätigte sich darüber hinaus als Mittler zwischen den beiden Ende des 19. Jahrhunderts verfeindeten Nationen Deutschland und Frankreich und kann schließlich auch als Erfinder des olympischen Marathonlaufes gelten.

Der von Heinz-Helmut Lüger und Karl-Heinz Rothenberger herausgegebene Band „Michel Bréal – Ein deutsch-französischer Mittler und europäischer Wissenschaftler" reiht sich ein in die zahlreichen verdienstvollen Publikationen der Michel-Bréal-Gesellschaft, die es sich zur Aufgabe gemacht hat, gebührende Aufmerksamkeit auf diesen unverdientermaßen weitgehend vergessenen deutsch-französischen Sprachwissenschaftler des späten 19. und beginnenden 20. Jahrhunderts zu lenken. Die solide gestaltete Publikation (Hardcover) versammelt insgesamt acht Beiträge von Heinz-Helmut Lüger, Hans W. Giessen und Françoise Hammer, die sich mit verschiedenen Facetten des keineswegs auf die Sprachwissenschaft beschränkten Wirkens von Bréal befassen.

Eröffnet wird der Band mit einem Beitrag von Heinz-Helmut Lüger zur Verbindung Bréals zu seiner Geburtsstadt Landau, in der dieser seine ersten neun Lebensjahre verbrachte. Dargestellt werden dabei auch die heutigen Bezugnahmen auf Bréal in Landau. Zudem gibt Lüger im Sinne einer Einleitung einen sehr kurzen Überblick über Bréals Aktivitäten, die – wie bereits gesagt – deutlich über die Sprachwissenschaft hinausreichten und sich insbesondere auf eine Bildungsreform in Frankreich ausrichteten. Lüger betont dabei die Tatsache, dass Bréal an seinem deutsch-französischen Profil und seinen Bemühungen um eine Verständigung trotz der zahlreichen Widrigkeiten seiner Zeit festhielt.

Der nachfolgende Beitrag „Michel Bréal – Skizze seines Lebens" von Hans W. Giessen stellt nun deutlich ausführlicher dar, was in der Übersicht von Lüger bereits angedeutet wurde. Dabei wird zunächst die Familiengeschichte Bréals entwickelt, die schon bei seinen Eltern deutsch-französisch geprägt war. Das Studium in Paris und

Berlin, u. a. bei Franz Bopp, war Ausgangspunkt des wissenschaftlichen Werdegangs, der durch sehr vielfältige Interessen beeinflusst wurde, die ihn – wie beispielsweise die antike Mythologie – das Leben lang begleiteten. Bréals wichtigstes Werk, der „Essai de sémantique" von 1897, reicht in den Vorstudien bis in seine Berliner Zeit zurück. Dieses Werk bezeichnet Giessen – vielleicht etwas zu pointiert – als „Geburtsstunde der Semantik" (S. 36). Bemerkenswerterweise wurde dieses Werk erst mehr als 120 Jahre nach der Erstveröffentlichung ins Deutsche übersetzt (Bréal 2020).

Giessens Beitrag stellt ferner detailliert dar, wie Bréal unter den Verwerfungen und Spannungen im deutsch-französischen Verhältnis litt. Nach verantwortungsvollen und einflussreichen Positionen in Frankreich begann Bréals Stern um die Jahrhundertwende zu sinken, einerseits aus gesundheitlichen Gründen, andererseits aber auch wegen seines Einsatzes für die deutsch-französische Verständigung, die in jener Zeit nicht unbedingt populär war. Nicht zuletzt deshalb starb er 1915 weitgehend vergessen, und auch in den folgenden Jahrzehnten blieb er bis heute vor allem als Erfinder des olympischen Marathons und nicht als Sprachwissenschaftler bekannt.

Dem für Bréal so verhängnisvollen Einsatz für die Verbesserung des deutsch-französischen Verhältnisses widmet sich der detailreiche und dadurch besonders lesenswerte Beitrag von Heinz-Helmut Lüger „Michel Bréal – ein Wirken zwischen Frankreich und Deutschland". Hier wird manches von dem vorher bereits Angerissenen noch ausführlicher dargelegt, auch unter verschiedenen Blickwinkeln. Gegliedert ist die Darstellung nach biografischen Etappen. So wird beispielsweise die jahrzehntelange Tätigkeit Bréals als Lehrstuhlinhaber am Collège des France in Paris (1866–1905) vor allem hinsichtlich seiner Bemühungen um die Modernisierung der französischen Sprachwissenschaft nach deutschem Vorbild ausführlich analysiert und dabei sein Einsatz für den deutsch-französischen Wissenschaftstransfer gewürdigt. Deutlich herausgearbeitet werden weiterhin die Folgen der so genannte Dreyfuss-Affäre, die zu einer spürbaren Vergiftung des politischen Klimas führten, vor allem auch durch die Verstärkung antisemitischer Strömungen in der französischen Öffentlichkeit, die Bréal persönlich wegen seiner jüdischen Abkunft stark berührten.

Hans W. Giessen nimmt sich hernach einer Miszelle an, nämlich einem Bréal-Zitat in Lew Tolstoijs Roman „Anna Karenina". Hierbei geht es um eine Referenz auf die bronzenen Eugubinischen Tafeln – heute meist als Iguvinische Tafeln (lat. Tabulae Iguvinae) bezeichnet (Roth 2021: 130 ff.) – aus dem 3. bis 1. vorchristlichen Jahrhundert, denen sich Bréal sich in einem 1875 erschienenen Werk widmete (Bréal 1875). Grund für die Nennung bei Tolstoij war offenbar die zeitweilig hohe Bekanntheit dieses Bréalschen Werkes, die aber rasch nachließ, so dass die Bezüge in Übersetzungen des Romans oftmals weggelassen werden. Der Beitrag von Giessen weist zahlreiche Spekulationen auf, die ihn aber gerade deshalb besonders interessant zu lesen machen.

Heinz-Helmut Lüger geht danach in seinem Beitrag „Neuorientierung der Semantik" auf die Rolle Bréals für die Entwicklung der synchron orientierten Sprachwissenschaft ein. Auch wenn Bréal eine klassische historisch orientierte Ausbildung genoss

und sich selbst vielfach mit historischen Themen befasste, kann er doch als ein wichtiger Repräsentant einer entstehenden synchronen Sprachwissenschaft gelten. Bréals ausgeprägte Interdisziplinarität und das kaum überschaubare Spektrum an Themen, mit denen er sich befasste und in denen er in der Tat zahlreiche innovative Beiträge erbrachte, machen es auch heute noch lohnenswert, sich mit seinem Werk in der gesamten Breite zu befassen. Bemerkenswert ist bei Bréals Werken vor allem, dass er bei einem deskriptiven Ansatz auf Wertungen verzichtete, wenn er sich mit diachronen Themen befasste, ganz im Unterschied zu den meisten Sprachwissenschaftlern seiner Zeit. Im Hinblick auf die synchrone Sprachwissenschaft ist natürlich Bréals Semantik von herausragender Bedeutung. Hier gelingt es Lüger, eine durchaus kritisch-realistische Einordnung vorzulegen, wobei er Bréals Leistungen adäquat und dezidiert herausarbeitet. Die wesentlichen Erkenntnisse, die der „Essai" erbringt, werden von Lüger mit anschaulichen Beispielen erläutert, wodurch die Argumentationen Bréals deutlich nachvollzogen werden können. Sehr dezidiert werden gerade die semantischen Konzepte illustriert, nicht zuletzt mit geeigneten Grafiken und Abbildungen. Abschließend wird noch ein Überblick über die Rezeption des Werkes und die Wirkung der erst 2020 erfolgten deutschen Übersetzung gegeben.

Mit dem didaktischen Erbe von Michel Bréal setzt sich ein kurzer Beitrag von Françoise Hammer auseinander, in dem u. a. vorgestellt wird, welche pädagogischen Ansätze Bréal vertrat. Dieser Aspekt seines Wirkens wird häufig vernachlässigt, stellt aber in seiner Biografie ein wichtiges Detail dar, bemühte er sich doch über viele Jahre hinweg um die Reform des französischen Bildungswesens. Hammer begründet einleuchtend, warum seine Leistungen in diesem Bereich unzureichend gewürdigt wurden. Abschließend werden Bréals Beiträge zur Fremdsprachendidaktik erörtert.

Wie bereits oben erwähnt, ist Bréal heute als Erfinder des olympischen Marathonlaufes bekannt. Aufgegriffen wird dies im Beitrag „Der Marathonlauf als Wettkampf" von H. W. Giessen. Eingeordnet wird die Bréalsche Erfindung in den historischen Kontext, und auch die historischen Grundlagen und die antike Überlieferung werden hier ausgiebig beschrieben. An der Geschichte des Mythos wird deutlich, wie Geschichte konstruiert wird und als vermeintlich Faktisches in das kollektive Bewusstsein eingeht.

Im letzten Beitrag des Bandes greift Heinz-Helmut Lüger erneut Bréals Bedeutung für die (damals gescheiterte) deutsch-französische Verständigung auf. Bréals friedenspolitische Bemühungen werden hier detailliert dargestellt, aber auch die Widerstände, auf die diese trafen. Aussagekräftige zeitgenössische Dokumente runden diesen Beitrag ab.

Durch seinen Reichtum an unterschiedlichen Perspektiven auf Bréal fügen sich die einzelnen Beiträge wie Mosaiksteine zusammen und ergeben insgesamt ein lebendiges Bild des in Deutschland nach wie vor wenig bekannten herausragenden Sprachwissenschaftlers. Gerade weil Bréal in vielen Bereichen seiner Zeit voraus war, ist dieser Band nicht nur für historisch Interessierte lesenswert, sondern er zeigt das Engagement und

die zugleich begrenzten Möglichkeiten des Einzelnen vor dem Hintergrund bornierter nationalistischer Spannungen. Insofern ist das Thema des Bandes unter anderen Vorzeichen auch heute von hoher Aktualität.

Literaturverzeichnis

Bréal, Michel. *Les tables eugubines. Texte, traduction et commentaire, avec une grammaire et une introduction historique*. Paris: F. Vieweg, 1875. Print.

Bréal, Michel. *Semantik. Wissenschaft der Bedeutungen.* Übersetzt von Heinz-Helmut Lüger, Christine Bergdoll und Gabriele Straßer. Landau: Verlag Empirische Pädagogik, 2020. Print.

Lüger, Heinz-Helmut und Karl-Heinz Rothenberger (Hrsg.). *Michel Bréal. Ein deutsch-französischer Mittler und europäischer Wissenschaftler*. Landau: Verlag Empirische Pädagogik, 2024. Print.

Roth, Theresa. *Religiöse Kommunikation im Umbrischen und Hethitischen. Fachsprachlichkeit in Ritualtexten und Gebeten.* Leiden: Brill, 2021. Print.

ZITIERNACHWEIS:

Schuppener, Georg. „Eine Wiederentdeckung wert – Michel Bréal, Sprachwissenschaftler und Mittler zwischen Deutschland und Frankreich“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 28, 2025 (II): 451–455. DOI: 10.23817/lingtreff.28-34.

V

Berichte

Reports

Aleksandra Molenda
ORCID: 0000-0001-9309-9289
Universität Wrocław, Wrocław

Linguistische Treffen in Wrocław, Vol. 28, 2025 (II)
ISSN: 2084–3062, e-ISSN: 2657–5647
https://doi.org/10.23817/lingtreff.28-35
S. 459–461

Bericht über die Internationale Jubiläumstagung „Quo vadis, germanistische Linguistik? – Aktuelle Fragestellungen und Forschungsfelder“ (= Linguistische Treffen in Wrocław X), 11.–13. September 2025, Institut für Germanistik, Universität Wrocław

Author: Aleksandra Molenda, University of Wrocław, Pl. Nankiera 15b, 50-140 Wrocław, Poland, e-mail: aleksandra.molenda@uwr.edu.pl

Received: 20.10.2025 **Accepted**: 3.11.2025

Es wurde inspirierend vorgetragen, fruchtbar diskutiert und anständig gefeiert!

Vom 11. bis zum 13. September 2025 fand am Institut für Germanistik der Universität Wrocław Internationale Jubiläumstagung „Quo vadis, germanistische Linguistik? – Aktuelle Fragestellungen und Forschungsfelder“ (= Linguistische Treffen in Wrocław X) statt, die vom Lehrstuhl für Angewandte Linguistik, Lehrstuhl für Deutsche Sprache und von der Linguistischen Studentischen Fachschaft der Germanisten organisiert wurde.

Die Tagung war aktuellen linguistischen Zugängen gewidmet, das Rahmenthema umfasste u. a. folgende Aspekte: neue theoretische Überlegungen und Ansätze; neue Methoden und Perspektiven der Forschung; bisher ungelöste Probleme im Bereich der linguistischen Forschung; kontrastive, konfrontative Untersuchungen: Deutsch und andere Sprachen; interdisziplinäre Zugänge.

Zur Eröffnung der Tagung konnten die Konferenzteilnehmer:innen Grußworte vom Dekan der Philologischen Fakultät der Universität Wrocław, Prof. Dr. Marcin Cieński und dem Direktor des Instituts für Germanistik der Universität Wrocław, Prof. Dr. Tomasz Małyszek hören. Die Jubiläumstagung war reich an Attraktionen

Open Access article, distributed under the terms of the CC licence (BY-SA, https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

für die Tagungsgäste. Da sowohl die langjährigen Freunde der Konferenz aus dem Zyklus „Linguistische Treffen in Wrocław" als auch diejenigen Wissenschaftler, die an der Tagung noch nicht teilnahmen, eingeladen wurden, wurden sie vor die Aufgabe gestellt, den großen Wissenstest über „Linguistische Treffen in Wrocław" durchzulaufen, natürlich in unterhaltsamer Form. Den Test bereitete Linguistische Studentische Fachschaft der Germanisten vor. Nach dem anstrengenden Quiz und hervorragenden Plenarvorträgen kam Zeit für die Kaffeepause mit Jubiläumstorte. Ein Stück Torte gab den Tagungsgästen neue Kräfte für die Arbeit in Sektionen.

Am ersten Konferenztag wurden folgende Plenarvorträge gehalten: „20 Jahre Linguistische Treffen in Wrocław im Überblick" von Joanna Szczęk, „Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft der germanistischen Linguistik" von Janusz Taborek, „KI – eine wissenschaftliche Revolution für die germanistische Linguistik?" von Georg Schuppener und „Quo vadis Soziolinguistik? Eine kritisch-persönliche Rückschau in prognostischer Absicht" von Ernest Hess-Lüttich. Am zweiten Konferenztag sprach Norbert-Richard Wolf zum Thema „Sprache als Kulturgut: methodische Konsequenzen und Notwendigkeiten der Forschung" und Heinz-Helmut Lüger trug zum Thema „Erinnerungspolitische Wendepunkte. Argumentation und Persuasion in Gedenkreden zum 8. Mai 1945" vor. Am dritten Tag hielt Csaba Földes seinen Plenarvortrag „Sprachliche Bilder der Krise: Lexikologische Perspektiven auf politische Diskurse der Gegenwart" und im Rahmen der IDUB-Gastprofessur sprach Martine Dalmas zum Thema „Lexikalisierung und Reihenbildung: inkorporierende Partizipien im heutigen Sprachgebrauch".

Die Arbeit wurde insgesamt in 15 thematische Sektionen eingeteilt: „Phraseologie: Theorie – Empirie – Didaktik"; „Kulinarische Lexik und Metaphorik"; „Wortbildung und Morphologie"; „Aspekt, Modalität und Grammatikvermittlung"; „Interdisziplinäre Perspektiven der Sprachwissenschaft: Ökologie, Wandel"; „Phonetik und Phonologie I"; „Phonetik und Phonologie II"; „Fachsprachendidaktik, Terminologie und sprachgeschichtliche Reflexionen"; „Digitale Diskurse: Sprache, Emotionen und soziale Phänomene im Online-Kontext"; „Sprachwandel, Diskurs und Rhetorik im öffentlichen Raum"; „Medien, Identität und Popkultur: Sprachliche Inszenierungen und Provokationen"; „Angewandte Germanistik und Fachkommunikation"; „Diskursive Strategien in Medien und Werbung"; „Sprachwandel, Soziolinguistik und interdisziplinäre Perspektiven"; „Übersetzungswissenschaft und KI: Herausforderungen, Terminologie und innovative Ansätze". In diesen Sektionen wurden insgesamt 69 Referate gehalten.

Den Tagungsgästen wurde ansonsten ein Kulturprogramm angeboten, das die Besichtigung des Hauptgebäudes der Universität Wrocław (darunter des Oratoriums Marianum, der Aula Leopoldina, des Mathematischen Turms und des Universitätsmuseums) umfasste. Damit das Jubiläum richtig gefeiert werden konnte, wurden die Gäste zu einem Empfang im Hotel „Herbal" eingeladen, wo sie Diskussionen und Gespräche in unterhaltsamer sowie gemütlicher Stimmung fortsetzten konnten.

Diese Jubiläumskonferenz war eine gute Gelegenheit für Diskussionen, wissenschaftlichen Ideenaustausch sowie gemeinsames Feiern für 93 Teilnehmer:innen, diese Gruppe bestand aus Vertreter:innen aus 11 Ländern der Welt! Dies zeugt nur davon, dass germanistische Linguistik immer noch großes Interesse weckt, immer noch Entwicklungspotenzial aufweist und immer ein Anstoß zum Zusammentreffen ist.

ZITIERNACHWEIS:

Molenda, Aleksandra. „Bericht über die Internationale Jubiläumstagung „Quo vadis, germanistische Linguistik? – Aktuelle Fragestellungen und Forschungsfelder“ (= Linguistische Treffen in Wrocław X), 11.–13. September 2025, Institut für Germanistik, Universität Wrocław“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 28, 2025 (II): 459–461. DOI: 10.23817/lingtreff.28-35.

Joanna Szczęk
ORCID: 0000-0001-8721-6661
Universität Wrocław, Wrocław

Linguistische Treffen in Wrocław, Vol. 28, 2025 (II)
ISSN: 2084–3062, e-ISSN: 2657–5647
https://doi.org/10.23817/lingtreff.28-36
S. 463–466

Bericht über die internationale Tagung „Diskurse der Nachhaltigkeit. Sprachliche Perspektiven auf Ökologie und Gesellschaft“, Universität Salerno, 7.–8. Oktober 2025

Author: Joanna Szczęk, University of Wrocław, Pl. Nankiera 15b, 50-140 Wrocław, Poland, e-mail: joanna.szczek@uwr.edu.pl

Received: 25.10.2025 **Accepted**: 31.10.2025

Vom 7. bis 8. Oktober 2025 fand an der Universität Salerno die internationale wissenschaftliche Tagung „Diskurse der Nachhaltigkeit. Sprachliche Perspektiven auf Ökologie und Gesellschaft“ statt. Die Veranstaltung wurde im Rahmen des Projekts PRIN 2022 (n. 20222SA7T4) „Ecocritical Perspectives in German Language Literature: Paths of Innovation and International Networking“ organisiert und vom italienischen Ministerium für Universität und Forschung finanziert. Gastgeber war das Department DIPSUM der Universität Salerno in enger Kooperation mit der Universität Wrocław (Lehrstuhl für Angewandte Linguistik am Institut für Germanistik) und der Schlesischen Universität Katowice.

Die Eröffnung der Tagung erfolgte durch Grußworte von Carmine Pinto (Direktor des DIPSUM), Rosario Pellegrino (Didaktische Leitung DIPSUM), Giulia A. Disanto (Principal Investigator des Projekts PRIN GEcoPer), Beatrice Wilke (Universität Salerno), Joanna Szczęk (Universität Wrocław) und Mariusz Jakosz (Schlesische Universität Katowice). In den anschließenden Sitzungen kamen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler aus Italien, Polen, der Slowakei und Deutschland zusammen, um sprachliche, diskursive und kulturelle Dimensionen ökologischer Nachhaltigkeit zu beleuchten.

Den Auftakt bildete der Vortrag von Georg Schuppener (UCM Trnava), der sprachliche Spezifika verschwörungstheoretischer Diskurse im Zusammenhang mit dem Klimawandel untersuchte. Er zeigte, wie alternative Narrative Naturkatastrophen umdeuten und wissenschaftliche Erklärungen delegitimieren. Dabei wurden

Open Access article, distributed under the terms of the CC licence (BY-SA, https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

charakteristische Lexik und argumentationsstrukturelle Muster herausgearbeitet, die gesellschaftliches Misstrauen und Skepsis verstärken.

Przemysław Staniewski (Universität Wrocław) analysierte in seiner korpusorientierten Studie die Begriffe *Klimaschutz* und *Klimawandel* im deutschen Sprachgebrauch. Seine Ergebnisse verdeutlichten, dass diese Termini je nach Kontext stark unterschiedlich konnotiert sind – zwischen wissenschaftlicher Beschreibung und politischer Politisierung. Damit legte er den Fokus auf die semantische Mehrdeutigkeit der ökologischen Terminologie.

In einem thematisch verwandten Beitrag widmete sich Mariusz Jakosz (Schlesische Universität Katowice) der Rolle metaphorischer Konzepte im Umweltdiskurs. Er zeigte anhand eines breiten Korpus, dass Begriffe wie *Kipppuz.Bnkt* oder *planetare Grenze* nicht nur beschreibende, sondern auch handlungsleitende Funktionen erfüllen. Die Studie offenbarte, wie Metaphern das Bewusstsein für ökologische Krisen prägen und zugleich kommunikative Brücken zwischen Wissenschaft, Politik und Öffentlichkeit schlagen.

Jolanta Mazurkiewicz-Sokołowska (Universität Szczecin) präsentierte eine kognitivlinguistische Untersuchung zu sogenannten Blends in der Domäne [Nachhaltigkeit]. Durch die Analyse konzeptueller Integrationsprozesse wurde deutlich, dass solche kreativen semantischen Verschmelzungen entscheidend zur sprachlichen Erschließung neuer ökologischer Phänomene beitragen und die Vielfalt nachhaltigkeitsbezogener Diskurse widerspiegeln.

Die Verbindung von Sprache, Fachkommunikation und Bildung stand im Mittelpunkt des gemeinsamen Beitrags von Agnieszka Stawikowska-Marcinkowska und Jacek Makowski (Universität Łódź). Im Referat unter dem Titel „Vermittlung nachhaltigkeitsbezogener Fach- und Sprachkompetenz im Rahmen zukünftiger Dimensionen berufsorientierter philologischer Sprachenausbildung" stellten sie das innovative Studienkonzept Germanistik 2.0 vor, das Prinzipien der ökologisch- und sozialverantwortlichen Unternehmensführung (CSR und ESG) in die philologische Ausbildung integriert.

Im Bereich der Wortbildung und semantischen Innovationen zeigte Anna Dargiewicz (Universität Olsztyn), wie Komposita wie *Klimawandelbewusstsein* oder *Kreislaufwirtschaft* als kognitive und normative Instrumente in ökologischen Diskursen wirken. Ihre Analyse belegte, dass die Wortbildung ein entscheidendes Mittel zur Formung gesellschaftlicher Deutungsmuster und zur Vermittlung von Nachhaltigkeitskonzepten ist. Ergänzend dazu untersuchte Alina Jurasz (Universität Wrocław) polnische Neologismen mit dem Präfix *eko-* und zeigte, wie neue lexikalische Formen Ausdruck eines wachsenden Umweltbewusstseins und sich wandelnder sozialer Werte sind.

Auch kulturelle und ästhetische Dimensionen fanden ihren Platz im Tagungsverlauf. Joanna Szczęk (Universität Wrocław) analysierte phraseologische Wendungen, die auf die vier Elemente Feuer, Wasser, Luft und Erde zurückgehen, und zeigte, wie diese in metaphorischen Strukturen kulturell verankerte Weltbilder reproduzieren.

In ähnlicher Weise beschäftigte sich Anna Gondek (Universität Wrocław) mit dem wasserbezogenen Wortschatz und der zunehmenden sprachlichen Sensibilisierung für globale Wasserprobleme. Sie betonte die Notwendigkeit, sprachliche Ressourcen zu erweitern, um neue ökologische Realitäten adäquat benennen zu können.

Einen interdisziplinären Zugang bot Krystian Suchorab (Universität Wrocław), der ökologische und klimabezogene Inhalte in deutschen und polnischen Liedern untersuchte. Seine Analyse zeigte, dass Musik als transkulturelles Medium zur Bildung ökologischen Bewusstseins beitragen kann, indem sie Umweltthemen emotional vermittelt und kulturelle Grenzen überbrückt.

Einblicke in institutionelle und politische Diskurse gewährte Antonella Catone (Università di Foggia), die anhand des Projekts „TIROL 2050 energieautonom“ korpusbasierte Analysen institutioneller Nachhaltigkeitskommunikation vorstellte. Sie demonstrierte, wie sprachliche Strategien in öffentlichen Texten auf der Förderung umweltfreundlicher Verhaltensweisen beruhen und wie Diskurse zur Energieautonomie eine nachhaltige Weltanschauung propagieren.

Marcelina Kałasznik (Universität Wrocław) widmete sich der sprachlichen Konstruktion des Konzepts *BIO* in Produktbeschreibungen von Lebensmitteln. Ihre Untersuchung zeigte, dass das „Bio“-Label durch metaphorische und evaluative Sprachmittel moralisch aufgeladen wird und Konsumentinnen und Konsumenten bestimmte Werte wie Natürlichkeit und Authentizität suggeriert.

Federico Collaoni (Instituto Italiano di Studi Germanici, Rom) analysierte den politischen Diskurs der Energiewende in Deutschland während der Gasimportkrise 2022–2023. Er zeigte, wie Topoi und argumentative Muster in offiziellen Mitteilungen des Bundesministeriums für Wirtschaft und Klimaschutz strategisch eingesetzt werden, um Krisenbewältigung und Nachhaltigkeitsnarrative zu verbinden.

Im Young Lab kamen Nachwuchsforschende zu Wort. Raffaele Annunziata (Universität Salerno) untersuchte metaphorische Konzepte in deutschsprachigen Nachhaltigkeitsdiskursen und zeigte, dass Bildfelder wie *Kampf*, *Krankheit* oder *Krise* zentrale semantische Instrumente zur Strukturierung ökologischer Kommunikation sind. Przemysław Bałut (Schlesische Universität Katowice) analysierte humoristische Internet-Memes zur Klimakrise und verdeutlichte, dass Ironie, Übertreibung und Intertextualität wirkungsvolle Strategien darstellen, um gesellschaftliche Widersprüche und Greenwashing kritisch zu reflektieren. Julia Kaiser (Schlesische Universität Katowice) wiederum verglich die rhetorischen Strategien von Jugendbewegungen, Politik und Medien in klimabezogenen Diskursen. Sie zeigte, dass Sprache dabei als Instrument der Deutungsmacht und des Widerstands zugleich fungiert.

Die Tagung „Diskurse der Nachhaltigkeit“ zeichnete sich durch ihre thematische Vielfalt, den internationalen Austausch und die enge Verbindung zwischen Theorie und Praxis aus. Sie bot ein Forum, in dem aktuelle Fragen des ökologischen Denkens und Handelns aus linguistischer, kultureller und didaktischer Perspektive diskutiert wurden. Durch die Verbindung etablierter Forschung mit neuen Ansätzen der jungen

Generation wurde ein zukunftsweisender Beitrag zur Entwicklung der ökolinguistischen Germanistik geleistet.

ZITIERNACHWEIS:

Szczęk, Joanna. „Bericht über die internationale Tagung „Diskurse der Nachhaltigkeit. Sprachliche Perspektiven auf Ökologie und Gesellschaft“, Universität Salerno, 7.–8. Oktober 2025“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 28, 2025 (II): 463–466. DOI: 10.23817/lingtreff.28-36.

Stanisław Łęcki (1941–2025) †

14 listopada 2025 roku na cmentarzu w rodzinnej Wrocance niedaleko Krosna pochowano zmarłego trzy dni wcześniej dra Stanisława Łęckiego, legendarnego wykładowcę, jedną z najbarwniejszych postaci Instytutu Filologii Germańskiej Uniwersytetu Wrocławskiego. Był – jak sam siebie nazywał – gramatykiem opisowym, naukowcem i nauczycielem, który inspirował wiele generacji wrocławskich germanistów. Był też znawcą języka norweskiego – Jego doktorat „Das Tempussystem des Norwegischen (Riksmål) und des Deutschen" (1972), monografia „Polityka językowa Norwegii w latach 1814-1981" (1990) czy podręcznik „Język norweski dla początkujących" (1999) pozostają najważniejszymi publikacjami w Polsce w tym zakresie. Uhonorowany w 1993 roku Złotym Krzyżem Zasługi pozostaje w żywej pamięci przyjaciół, kolegów, uczniów:

Staszek nie był atletą, cenił sobie wygodę i spokój. Ale jego związki z Norwegią i norweskością sprawiły, że przejął wiele z tamtejszej kultury, mentalności, stylu życia i miał pozytywny stosunek do sportu – co nie jest wszak typowe dla środowiska akademickiego. 24 marca 1987 roku na Stadionie Olimpijskim we Wrocławiu piłkarska reprezentacja Polski podejmowała w meczu towarzyskim reprezentację Norwegii. Nazajutrz spotykam Staszka na instytutowych korytarzach a on radośnie roześmiany pyta: „Widziałeś mnie wczoraj w telewizji?". Oczywiście, że widziałem! Staszek towarzyszył bowiem norweskiej drużynie jako tłumacz i w trakcie meczu siedział na jej ławce. Był zresztą z nią jako opiekun przez cały czas jej pobytu we Wrocławiu, co szelmowsko skwitował: „Ale nie mogę ci wszystkiego powiedzieć". Wiele lat później, w czasach największych sukcesów Adama Małysza śledził, co pisały i mówiły o nim media norweskie, a że odnosiły się do mistrza z Wisły z zachwytem, Staszek mógł z zadowoleniem i odrobiną ironii stwierdzić: „Wiesz, dzięki Małyszowi to oni teraz nawet mnie traktują lepiej". Staszek uczył nas patrzeć na świat, otwierał nam oczy, umysły i serca.

A. T.

Umarł dr Stanisław Łęcki, dla przyjaciół Staszek. Do końca lat dziewięćdziesiątych był Mentorem, Nauczycielem i Wykładowcą, Mistrzem Wiedzy Tajemnej, jaką dla kilkudziesięciu roczników wrocławskiej germanistyki była ***gramatyka****. W latach siedemdziesiątych zastąpił obowiązujące siermiężne skrypty znakomitą wówczas*

Open Access article, distributed under the terms of the CC licence (BY-SA, https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

gramatyką Helbiga i Buschy. Uczynił z niej oręż, kruszący niby Mjölnir – młot Thora – bazalt studenckiej niewiedzy. Spuszczaliśmy tępe łby, gdy z pamięci cytował obszerne passusy rzeczonej gramatyki, kreatywnie zmieniając przesycone ideologią przykłady z jej pierwszych enerdowskich wydań. Z tych zderzeń wiedzy i humoru rodziła się iluminacja. Ezoteryka gramatyki ustępowała miejsca zrozumieniu. Jako początkujący asystent nieudolnie próbowałem stosować na swych zajęciach wzorce dydaktyczne podpatrzone u Staszka. To był daremny trud! Jako doświadczony dydaktyk próbowałem stworzyć coś, co mogłoby choć częściowo emulować niepowtarzalną atmosferę wykładów i ćwiczeń u dr. Łęckiego. Nigdy mi się nie udało… Umarł dr Stanisław Łęcki – w mojej opinii najlepszy gramatyk w historii Instytutu.

L. C.

Jako student pierwszego roku germanistyki wrocławskiej żyłem w rozdarciu, które na szczęście nie było ciągłe, a wyznaczane rytmem cotygodniowych zajęć. I tak od czwartku, od znakomitych wykładów z gramatyki opisowej dra Stanisława Łęckiego chciałem zostać językoznawcą, tak fascynowała mnie materia przystępnie, ale i erudycyjnie przedstawiana przez naszego wspaniałego wykładowcę, który zawsze potrafił wzbogacić swe wywody niemałą szczyptą ironii i dowcipu. Mój stan zakochania w językoznawstwie trwał do poniedziałku, do wykładu z historii literatury, po nim chciałem zostać badaczem tejże. Tak było do następnego czwartku, do kolejnego wykładu doktora Łęckiego.

J. P.

Staszek był dla mnie dlatego objawieniem, że musiałem studiować jednocześnie III rok polonistyki, I i II germanistyki. Na pierwszym była gramatyka opisowa, na II składnia. Już na polonistyce miałem kłopoty ze składnią, na germanistyce nie było lepiej. Natomiast gramatyka opisowa zamieniła się w fantastyczne obcowanie z przedmiotem, który mnie zachwycił swoją przejrzystością. Było to oczywiście nie tylko zasługą podręcznika Buschy i Helbiga (nazywanego przez nas Helbigiem z Buszu). Imponował mi łagodny, choć stanowczy ład. Do dziś pamiętam, że alkohole mają rodzaj męski, a nazwy statków żeński. Przyjazny gest: usiądźmy i porozmawiajmy o (gramatycznej) sprawie – piękna była też możliwość napisania na piątkę czterech kolokwiów i pozbycie się konieczności składania egzaminu, co udało mi się sprawić. Staszek był pięknym człowiekiem. Resztki porządku kołaczącego się w mojej głowie zawdzięczam właśnie jemu. Wyrządziłem mu krzywdę, za którą serdecznie żałuję, ale on mi z pewnością w gramatycznym niebie wybaczy. Wybaczył mi ją już wcześniej. Mam jeszcze w pamięci jego ciepły i całkowicie niezmieniony głos w słuchawce telefonu. Autentycznie się cieszył z naszej rozmowy. Nie wierzę, że umarł.

W. K.

Staszek wciąż i na zawsze będzie żył w naszych wspomnieniach.

REDAKTORZY