

BIG

SAMMELBÄNDE

BEITRÄGE ZUR INTERKULTURELLEN GERMANISTIK | BAND 3
HERAUSGEGEBEN VON CSABA FÖLDES

Csaba Földes (Hrsg.)

Interkulturelle Linguistik im Aufbruch

Das Verhältnis von Theorie,
Empirie und Methode

narr
VERLAG

Beiträge zur Interkulturellen Germanistik

Herausgegeben von
Csaba Földes

Band 3

Csaba Földes (Hrsg.)

Interkulturelle Linguistik im Aufbruch

Das Verhältnis von Theorie,
Empirie und Methode

narr |
VERLAG

Bibliografische Information der Deutschen Bibliothek

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie, detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

© 2011 · Narr Francke Attempto Verlag GmbH + Co. KG
Dischingerweg 5 · D-72070 Tübingen

Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Internet: www.narr.de
E-Mail: info@narr.de

Druck: Universitätsdruckerei der Pannonischen Universität Veszprém
Arbeitsnummer: 2011/107

Printed in Hungary

ISSN 2190-3425

ISBN 978-3-8233-6682-9

Inhalt

Vorwort	VII
<i>Andrea Birk</i> Konversationale Implikaturen. Ein linguistisches Instrument zur Analyse interkultureller Missverständnisse	1
<i>Waldemar Czachur</i> Was kann eine kontrastive bzw. kultur-kontrastive Diskursanalyse leisten? Einige Thesen zum diskursanalytischen Vergleich	13
<i>Dietmar Heinrich/Claudia Maria Riehl</i> Kommunikative Grundhaltung: Ein interkulturelles Paradigma in geschriebenen Texten	25
<i>Ulrike A. Kaunzner</i> Phonetik im Spiegel interkultureller Linguistik	43
<i>Aleksander Kiklewicz</i> Kategorien der Interkulturellen Linguistik in systembezogener Auffassung	59
<i>Annikki Koskensalo</i> Zum Theorie-Methodik-Empirie-Verhältnis von Inter- und Transkulturalität in der germanistischen Linguistik. Ein Vergleichsversuch	77
<i>Olga Kostrova</i> Fernsehprogramme aus interkultureller Sicht (ZDF und Der Erste Fernsehkanal Russlands)	99
<i>Holger Kuße</i> Kulturwissenschaftliche Linguistik	117
<i>Anna Lewandowska/Gerd Antos</i> Methoden des linguistischen Zugangs zu ‚Interkulturalität‘	137
<i>Rosemarie Lühr</i> Wortfeldbedingte Grade von Interkulturalität in den Sprachen Europas	157

<i>Katarína Motyková/Nina Cingerová</i> Präzedenznamen im Kontext der Interkulturalität: Das Beispiel „Gorbi“	175
<i>Natalia Mull</i> Interkulturelle Aspekte in der historisch-vergleichenden Sprachforschung	185
<i>Bernd Müller-Jacquier</i> Produktion und Rezeption nonverbaler Handlungen in interkulturellen Situationen	199
<i>Rossella Pugliese</i> Interkulturalität als Identität: Erfahrungen deutsch-italienischer Sprachkontakte als literarische Inszenierung	219
<i>Mihály Riszovannij</i> Interkulturalität in der linguistischen Humorforschung	239
<i>Elsayed Madbouly Selmy</i> Die interkulturell orientierte Linguistik und der Bezug zu ihrer eigenen Interkulturalität	251
<i>Dennis Strömsdörfer</i> Interkulturelle Germanistik und Emotionale Kompetenz Überlegungen zum Unterricht in der Auslandsgermanistik	281
<i>Anikó Szilágyi-Kósa</i> Geographische Namen von Sprachminderheiten als interkulturelle Phänomene – am Beispiel der Deutschen in Werstuh/Vöröstó	301
<i>József Tóth</i> Überlegungen zur vergleichenden übersetzungsbezogenen Analysemetode konzeptueller Muster und Ereignisstrukturen im Deutschen und Ungarischen	315
<i>Salifou Traoré</i> Grammatik im Spiegel interkultureller Linguistik – am Beispiel des Genus verbi im Deutschen und im Thailändischen ...	327
Beiträger(innen) und Herausgeber	357

Vorwort

„Interkulturell“ und „Interkulturalität“ gelten heute als Modeworte, die auch die Linguistik nicht unberührt ließen. Neben Publikationen, in denen diese Stichworte lediglich als Attribute oder aber als nicht näher ausgeführte Deklarationen auftauchen, nimmt auch die Zahl von kulturbezogenen Forschungsbeiträgen zu, die in der Interkulturalität ein erkenntnisleitendes Paradigma erblicken und somit Fundamente einer Interkulturellen Linguistik (im Weiteren: IL) als eigenständige Disziplin herausarbeiten.

Die zunehmende Hinwendung zur sprachlichen Interkulturalität bedeutete jedoch keineswegs, dass dadurch in jedem Fall auch etwas Neues an Gegenstandsfindung, Methode oder Theorie entstand, sondern mitunter auch, dass sich bestimmte traditionelle linguistische Teilbereiche (wie z.B. die Kontrastive Linguistik) eines Tages damit konfrontiert sahen, dass sie gleichsam ‚IL‘ betreiben. Die Unsicherheiten in der Frage, was nun IL will, was sie erforscht, lassen darauf schließen, dass das Verhältnis von Theorie, Empirie und Methode in der IL noch weitgehend ungeklärt ist. Für jede Wissenschaft, so auch für die Linguistik, ist jedoch die Beantwortung der Frage unumgänglich, welches Verhältnis innerhalb dieser Triade besteht. Zudem lässt sich die Reife einer Forschungsdisziplin wohl daran ablesen, inwieweit sie das Wechselverhältnis von Theorie, Empirie und Methode bewusst reflektiert. Während die bewusste Reflexion dieses Verhältnisses für die Naturwissenschaften in der Regel eine Selbstverständlichkeit darstellt, ist sie für bestimmte Bereiche der Geisteswissenschaften, so auch für manche Teildisziplinen der Linguistik, eben noch keine. Es erschien uns deshalb sinnvoll, die sich allmählich herauskristallisierende IL einer solchen ‚Reifepfung‘ zu unterziehen, unabhängig davon, ob man sie als eine Teildisziplin, einen Forschungsbereich oder gar als ein Paradigma der Linguistik einstuft.

Eine Lesart der IL, die sie als ein Ensemble von Forschungskonzepten und -orientierungen versteht, die wiederum nicht bloße Unterschiede *zwischen* (zwei) Sprachen thematisiert, sondern das Besondere in interkulturellen Konfigurationen (mit mindestens zwei Sprachen) untersucht; d.h., das, was weder in der einen noch in der anderen Sprachkultur alleine existiert, sondern nur durch eine *Interaktion zweier oder mehrerer Sprach- bzw. Kommunikationskulturen* entsteht, könnte in der heute herrschenden großen Definitionsvielfalt Klarheit

schaffen. Darüber hinaus zwingt dieses Verständnis von IL auch zum Nachdenken darüber, an welchem Gegenstand, welcher Methode und welcher Theorie, die aus diesen beiden resultiert, spezifisch *interkulturelle* und nicht bloß *zwischenkulturelle* Sprachkonstellationen untersucht werden können. In diesen Diskursrahmen ordnete sich die vom Kompetenzzentrum Interkulturelle Linguistik/Germanistik der Pannonischen Universität Veszprém (Ungarn) vom 19.–20. Februar 2010 veranstaltete internationale Tagung ein, die unter dem Titel „Das Verhältnis von Theorie, Empirie und Methode in der Interkulturellen Linguistik“ folgenden Schwerpunktthemen gewidmet war:

- Lesarten der Interkulturalität in der zeitgenössischen Linguistik
- Interkulturalität in der Sprache: empirische Fallbeispiele für interkulturelle Sprachprodukte
- Interkulturalität in der Methode linguistischer Zugänge an verschiedene Forschungsgegenstände.

Im vorliegenden Sammelband werden ausgewählte Beiträge dieser Tagung wie auch einige weitere, für diesen Zweck verfasste Aufsätze, die das inhaltliche Spektrum thematisch abrunden, veröffentlicht. Der Band soll mithin die zunehmende Kultursensitivität linguistischer Forschungen reflektieren und sich mit Aspekten des interkulturellen Paradigmas auseinandersetzen. Das zentrale Anliegen der präsentierten Beiträge besteht darin, zum einen durch ihre konzepttheoretischen Denkmodelle, zum anderen aufgrund ihrer empirischen Forschungsergebnisse zur weiteren Etablierung einer Interkulturellen Linguistik als dynamisches inter- bzw. transdisziplinäres Forschungsfeld den Weg zu ebnen. Dies dürfte angesichts des mittlerweile innerhalb der ‚Geisteswissenschaften‘ immer mehr Fachdisziplinen ergreifenden Wandlungsprozesses hin zu ‚Kulturwissenschaften‘ besonders aktuell sein.

Für die kompetente Mithilfe bei der Durchführung der Tagung wie auch bei den Redaktionsarbeiten zu diesem Buch danke ich insbesondere meinen Mitarbeiter(inne)n Heide Bakai-Rottländer, Bianka Burka und Dr. Attila Németh.

Konversationale Implikaturen.

Ein linguistisches Instrument zur Analyse interkultureller Missverständnisse

Andrea Birk (Bologna)

1 Einleitung

Missverständnisse innerhalb der interkulturellen Kommunikation beruhen oft nicht auf dem, was direkt ausgesprochen und offen formuliert werden kann, sondern sie verbergen sich hinter den weniger expliziten Teilen einer Äußerung und bleiben als impliziter Hintergrund des Gesagten schwer erfassbar. Wirft man auf der Suche nach einem geeigneten Analyseinstrument für dieses Phänomen einen Blick auf die linguistische Theoriebildung, so bietet der auf Herbert P. Grice zurückgehende Begriff der konversationalen Implikatur¹ eine Möglichkeit, sprachtheoretische Erklärungen für diese interkulturelle Fragestellung zu liefern. Dazu wird nach einer methodischen Vorüberlegung (Kapitel 2) das interkulturelle Verstehensproblem als Implikaturproblem behandelt (Kapitel 3). Da die gestörte Kommunikation als solche erst erfassbar wird, wenn eine genaue Analyse der gelungenen Kommunikation vorliegt, folgt eine Untersuchung von monokulturellen Gesprächssituationen auf der Basis des Griceschen Kooperationsprinzips (Kapitel 4 und 5). Danach wird abschließend erläutert, wie interkulturelle Missverständnisse aufgrund von monokulturellen Implikaturen im interkulturellen Kontext entstehen können (Kapitel 6).

2 Methodische Vorüberlegungen

Wenn man im Bereich der interkulturellen Kommunikation von Missverständnissen spricht, so hat man in den meisten Fällen missglückte Gesprächssituationen zwischen Partnern unterschiedlicher Kulturen vor Augen: Zwei Menschen reden miteinander und verstehen sich, obwohl die sprachlichen Barrieren überwunden sind, im eigentlichen Sinne nicht. Die Kommunikation ist

¹ In der Literatur findet sich auch der Terminus „konversationelle Implikatur“ (vgl. Levinson 2000). Mit der Verwendung des Begriffs „konversationale Implikatur“ wird die Terminologie der ersten Grice-Übersetzung von Meggle (1979) aufgegriffen, die hier und im Folgenden den begrifflichen Bezugsrahmen darstellen soll.

gestört. Es entstehen Verwirrungen und peinliche Momente; Gespräche stocken, ja werden in extremen Situationen ganz abgebrochen² – und dies, obwohl die sprachliche Kompetenz das Gespräch durchaus ermöglichen sollte. Man verzichtet jedoch auf die Fortsetzung des Dialogs und redet nicht mehr miteinander, sondern übereinander. Vorurteile entstehen oder werden zumindest bestätigt und ethnozentrische Öffnungsversuche hin zum Anderen enden in ethnozentrischen Abgrenzungen vom Fremden, Be-fremdenden.

Hierzu sei ein einfaches Beispiel aus dem deutsch-italienischen Kontext angeführt:³

Zwei Studenten A (Italiener) und B (deutscher Erasmus-Student in Italien) treffen sich an der Universität in Italien. Beide sprechen Deutsch.

A (Italiener): „Gehen wir einen Kaffee trinken?“

B (Deutscher): „Ich habe in 10 Minuten eine Vorlesung.“

A: „Gut, lass uns schnell rüber in die Bar gehen.“

B: „Du, ich muss wirklich in 10 Minuten in der Vorlesung sein.“

A: „Ja ich doch auch, also lass uns gehen.“

Beide schauen sich verwirrt an.

In der Konversation hat etwas nicht geklappt – allerdings handelt es sich um ein Element, das keinen unmittelbaren sprachlichen Ausdruck findet. Wenn B auf die Frage von A antwortet „Ich habe in 10 Minuten eine Vorlesung.“, meint er, dass die Zeit nicht reicht, um einen Kaffee zu trinken. Offensichtlich versteht A das nicht, denn er wiederholt seine Einladung.

Diese eigenartige Form des Nicht-Verstehens trotz sprachlichen Verstehens gehört zu den Fragestellungen, die innerhalb der Theoriebildung der interkulturellen Kommunikation von Anfang an mit großer Aufmerksamkeit bedacht wird. Bereits in den 1950er Jahren, in der Zeit, in der in den USA die ersten Forschungen zum Thema Interkulturalität durchgeführt werden, finden sich Untersuchungen zur Frage der Missverständnisse, die auftreten können, wenn

2 Dies geschieht insbesondere dann, wenn Tabus der anderen Kultur gebrochen wurden. Vgl. dazu Birk/Kaunzner (2009).

3 Bewusst wurde hier als Beispiel eine sehr einfache Kommunikationssituation gewählt, die nicht tief in den kulturell bedingten Wertekontext verankert ist und daher trotz ihres Störungspotentials eher leicht zu handhaben ist. Denn in vorliegendem Text soll es weniger um die Komplexität der Inhalte interkultureller Missverständnisse als um ihre sprachliche Form gehen, die in der Phase der theoretischen Aufarbeitung eine übersichtliche und leicht einsichtige Darstellung verlangt.

Kulturen aufeinanderstoßen.⁴ Es entsteht die so genannte Critical Incidents Technique,⁵ bei der es sich im Wesentlichen um eine Untersuchung von spezifischen Konfliktsituationen im Kulturkontakt handelt. Diese empirische Methode wird zur Grundlage einer Vielzahl von unterschiedlichen Trainingsprogrammen, als deren bekanntestes der Cultural Assimiliator (Fiedler/Mitchell/Triandis 1971) gelten kann. Bei diesem Verfahren geht es darum, dem Einzelnen dazu zu verhelfen, eine kritische Situation aus der Perspektive der anderen Kultur zu sehen, um ihn dann langsam dazu zu führen, Reaktionen, die er ursprünglich als störend empfand, besser verstehen zu können. In den späten 1990er Jahren entwickelt Alexander Thomas eine heute weit verbreitete Variante des Cultural Assimiliator,⁶ bei der er unter Bezug auf seine Kulturstandardtheorie⁷ die Regeln einer anderen Kultur bewusst zu machen und so das damit verbundene Konfliktpotential herabzusetzen versucht.

Wie diese kurze Übersicht zeigt, sind die meisten Untersuchungen zu interkulturellen Missverständnissen im Bereich der Anthropologie, Psychologie und Soziologie anzusiedeln. Wichtigstes Ziel ist dabei, den Störfaktor in der Interaktionssituation als zwischenmenschliches Problem zu erfassen und durch entsprechende Übungs- und Trainingsprogramme zu eliminieren. Die oben beschriebene misslungene Einladung zum Kaffeetrinken kann dann als ein Missverständnis betrachtet werden, das auf den unterschiedlichen Kaffeesitten

4 Die ersten Forschungen zur Interkulturellen Kommunikation entstanden in den 1950er Jahren am Foreign Service Institut in Arlington (Virginia), das eingerichtet worden war, um Militärs und Diplomaten, die nach dem zweiten Weltkrieg im Auftrag der USA ins Ausland reisten, auf ihren Aufenthalt vorzubereiten. Der wohl bekannteste Forscher an diesem Institut war Edward Hall, der mit seinem Buch „The Silent Language“ (1950) das erste große Standardwerk im Bereich der interkulturellen Kommunikation verfasste.

5 Die Critical Incident Technique wurde von John C. Flanagan (1954) entwickelt. Ursprünglich handelt es sich dabei um ein induktives Verfahren, bei dem durch direkte Beobachtung praktische Probleme gelöst und auf der dadurch gegebenen empirischen Basis psychologische Prinzipien entwickelt werden sollen. Anfangs wurde die Methode benutzt, um das Verhältnis von Mensch und Maschine besser verstehen zu können, bald wurde sie auch auf die menschliche Interaktion, angewandt und in diesem Zusammenhang speziell auf interkulturelle Konfliktsituationen übertragen.

6 Alexander Thomas ist der Herausgeber einer Buchreihe „Beruflich in... Trainingsprogramm für Manager, Fach- und Führungskräfte“, deren erstes Buch „Beruflich in China“ er selbst verfasst hat: Thomas/Schenk (2001).

7 Die Kulturstandardtheorie wird von Alexander Thomas in unterschiedlichen Werken dargelegt. Vgl. dazu etwa die Handbücher Thomas/Kinast/Schroll-Machl (2003) und Thomas/Kammhuber/Schroll-Machl (2003).

in Deutschland und Italien beruht: Während man sich in Deutschland zum Kaffeetrinken mindestens eine halbe Stunde Zeit nimmt, handelt es sich in Italien um eine Angelegenheit von fünf bis zehn Minuten: Man begibt sich in eine Kaffeebar und bestellt einen Espresso, den man schnell trinkt. Die Kenntnis der jeweils anderen Sitten mag das Verständnis zwischen A und B erleichtern. Aus diesem Grund mag ein Bewusstmachungsprozess und ein eventuelles Simulationstraining A verdeutlichen, wie lange im deutschen Kontext das Kaffeetrinken dauert, und zudem B zeigen, um welche kurzfristige Angelegenheit es sich bei derselben Prozedur in Italien handelt. Danach weiß B, dass der Vorschlag von A durchaus mit dem Besuch der Vorlesung in Einklang zu bringen ist. Umgekehrt kann A bei einem eventuellen Unverständnis von B entsprechend reagieren, indem er B auf die italienischen Kaffeesitten aufmerksam macht.

Das hier skizzierte Missverständnis des Kaffeetrinkens manifestiert sich allerdings nicht nur auf der Ebene des Denkens, Empfindens und Wertens, sondern findet im Dialog seinen unmittelbaren kommunikativen Ausdruck. Ein linguistischer Ansatz kann die psychologischen Untersuchungen daher sinnvoll ergänzen, indem er zeigt, wie sich die zwischenmenschliche Problematik im Medium Sprache widerspiegelt und welche linguistischen Fähigkeiten im Rahmen dieser Interaktionssituation eine Rolle spielen.⁸ Dass es sich dabei um ganz spezifische Kenntnisse handelt, zeigt sich allein schon dadurch, dass der Konflikt entsteht, obwohl keine sprachlichen Barrieren vorhanden sind. Das heißt interkulturelle Missverständnisse beruhen nicht auf sprachlichem Unvermögen, sondern sie entstehen dadurch, dass offensichtlich über das Gesagte hinaus implizite Mitteilungen gemacht werden, die der fremdkulturelle Hörer nicht versteht. Im vorliegenden Fall verstehen beide Partner auf der Basis ihrer jeweiligen Kaffeesitten, allerdings werden diese im Dialog nicht explizit thematisiert. Der kulturelle Kontext bleibt implizit, im Hintergrund der Konversation, fließt aber an entscheidender Stelle als Störfaktor ein.⁹

Wirft man auf der Suche nach einem geeigneten Analyseinstrument für ein so geartetes Phänomen einen Blick auf die linguistische Theoriebildung, so bietet die konversationale Implikatur von Herbert P. Grice eine Möglichkeit, sprachtheoretische Erklärungen für implizit Mitgeteiltes zu liefern, das interkulturelle Missverständnisse verursacht.

8 Der sprachliche Ausdruck von interkulturellen Missverständnissen dürfte für den Fremdsprachenunterricht von ganz entscheidendem Interesse sein. Zur Verbindung von interkultureller Kommunikation und Fremdsprachenunterricht vgl. Kaunzner (2008).

9 Zur Beziehung von Fremderfahrung und Kommunikationsstörung vgl. Birk (2008).

3 Das interkulturelle Verstehensproblem als Implikaturproblem

Konversationale Implikaturen sind, knapp gesagt, Teile einer Äußerung, die nicht gesagt, wohl aber in einem bestimmten Gesprächskontext mitgemeint sind. Sie bleiben unausgesprochen, werden jedoch – wie der Terminus selbst schon verrät – auf Grund des konversationalen oder situationalen Kontextes erschlossen. Dank dieser Kontextualisierung ist die Bedeutung dessen, was ein Sprecher zu vermitteln beabsichtigt, in vielen Fällen wesentlich umfangreicher als die bloße konventionelle Bedeutung seiner Worte, Sätze und Sprachhandlungen. Umgekehrt geht das, was ein Hörer versteht, oft über die reine Sprachbedeutung hinaus, denn er, der Hörer, deutet das Gesagte vor dem Hintergrund der vorliegenden Konversationssituation.

Hinsichtlich der terminologischen Festsetzung des Gesagten und des implizit Gemeinten bleibt Grice eher vage.¹⁰ Hier soll zur Vereinfachung zwischen der konventionalen Bedeutung einer Äußerung und der damit verbundenen implizierten (Grice 1979: 246) Sprecherabsicht unterschieden werden, der dann auf der Seite des Hörers das Sprachverständnis und das Hörerverständnis zugeordnet werden können. In einer schematischen Darstellung lässt sich die Implikatur als eine unterhalb der sprachlichen Kommunikation befindliche, wohl aber mit-gemeinte und auch mit-verstandene Ebene auszeichnen:

	Sprecher	Hörer
Sprachliche Äußerung	Konventionale Bedeutung	Sprachverständnis
Implikatur	Sprecherabsicht	Hörerverständnis

Konversationale Implikaturen kennzeichnen daher einen ganz wesentlichen Bereich des Kommunikationsprozesses, in dem das Nicht-Verstehen bzw. Miss-Verstehen trotz sprachlichen Verstehens möglich ist und Kommunikationsstörungen entstehen können, auch wenn auf der Ebene der Wort- und Satzbedeutung so wie der Sprachhandlungen keine Schwierigkeiten vorliegen.

Betrachten wir vor dem hier erläuterten theoretischen Hintergrund das oben dargelegte Beispiel: Mit der sprachlichen Äußerung „Ich habe in 10 Minuten eine Vorlesung“ verbindet B die Implikatur „Ich habe keine Zeit, einen

¹⁰ Die terminologische Vagheit mag bei Grice auf dessen komplexen intentionalen Bedeutungsbegriff zurückzuführen sein, den er in seinen Schriften immer wieder problematisiert, aber nie vollständig klärt (Grice 1957, 1968 und 1969). Zur Nachfolgediskussion vgl. den in deutscher Sprache erschienenen Sammelband von Meggle (1979).

Kaffee trinken zu gehen“. A begreift zwar, dass mit diesem Satz eine Implikatur verbunden ist, allerdings meint er, B nehme seinen Vorschlag an. Es bedarf noch zweier weiterer Gesprächsturns bis klar wird, dass A die Implikatur, die mit der Äußerung von B verbunden war, nicht richtig verstanden hat, dass also Sprecherabsicht und Hörerverständnis differieren. An dieser Stelle tritt der konversationale oder situationale Kontext in den Blick, aufgrund dessen nach Grice die Implikatur vom Sprecher angedeutet und vom Hörer durch Interpretation erschlossen wird.

Bevor nun die Frage gestellt werden kann, wie sich diese Kommunikationsstörung, die sich vor einem psychologischen Hintergrund als Differenz der Kaffeesitten erweist, in einem sprachpragmatischen Rahmen erklären lässt, muss generell geklärt werden, wie es möglich ist, dass über das Gesagte hinaus Mit-Gemeintes vermittelt wird. Wie kann ein Dialog gelingen, in dem Entscheidendes nicht gesagt wird? Wie ist es möglich, dass der Hörer etwas versteht, was der Sprecher nicht sagt, wohl aber meint? Um dies zu erklären, formuliert Grice ein Rahmenkonzept zwischenmenschlicher Kommunikation, durch das er jedes Gespräch als kooperatives Handeln auszeichnet.

4 Kooperatives Handeln als Rahmenkonzept für gelungene Kommunikation

Der handlungstheoretische Ausgangspunkt der Überlegungen von Grice besteht in der Grundüberzeugung, dass jede Kommunikation eine Art Handeln, genauer eine Art kooperatives Handeln ist.¹¹ Grice fordert daher von jedem Gesprächsteilnehmer: „Mache Deinen Gesprächsbeitrag jeweils so, wie es von dem akzeptierten Zweck oder der akzeptierten Richtung des Gesprächs, an dem du teilnimmst, gerade verlangt wird.“ (Grice 1979: 248) Diesem so genannten Kooperationsprinzip unterliegen die Gesprächspartner in all ihren Einzelaktivitäten. Sie äußern ihre Gesprächsbeiträge, um etwas zu vermitteln, und verstehen die Äußerungen, indem sie unterstellen, dass diese kooperativ gemeint sind, d.h. dass sie gemacht wurden, um verstanden zu werden. Kurz, in jedem Gespräch geht es darum, Verständigung zu erreichen. Meinungsverschiedenheiten sind dabei durchaus möglich, sie bedürfen jedoch, um überhaupt zustande kommen zu können, des Verständnisses der anderen Meinung und unterliegen insofern ebenfalls dem Kooperationsprinzip. Dieses Prinzip steuert daher – unabhängig davon, ob sich die Gesprächspartner einig sind

11 Der Allgemeinheitsanspruch von Grices These wurde in der Forschung heftig diskutiert.

oder nicht – die Art und Weise, wie die Sprache benutzt wird, um in eine kommunikative Form der Interaktion einzutreten.

Da das Kooperationsprinzip, in dieser Allgemeinheit formuliert, sehr abstrakt und für die Analyse von konkreten Gesprächssituationen recht ungriffig ist, macht Grice einen Präzisionsversuch, indem er vier so genannte Konversationsmaximen aufstellt, die er in Anlehnung an Kant nach Quantität, Qualität, Relation und Modalität unterscheidet: Danach haben Gesprächsbeiträge ausreichend informativ (Quantität), wahr (Qualität), angemessen klar formuliert (Modalität) und relevant (Relation) zu sein.¹²

Welche Rolle die Maximen im Einzelnen spielen und wie die Gesprächspartner mit ihnen umgehen, lässt sich am Besten am konkreten Fall zeigen. Dazu sei wieder das Beispiel des Kaffeetrinkens angeführt, dieses Mal jedoch nicht in Form eines gestörten interkulturellen Dialogs, sondern in der funktionierenden Variante eines monokulturellen Dialogs vor dem Hintergrund deutscher Kaffeesitten. Der Dialog könnte dann etwa folgendermaßen ablaufen:

A: „Gehen wir einen Kaffee trinken?“

B: „Ich habe in 10 Minuten eine Vorlesung.“

B impliziert mit diesem Satz die Antwort „nein“, denn das Kaffeetrinken dauert mindestens eine halbe Stunde. A versteht dies auch und antwortet dann etwa: „Ach schade, dann vielleicht ein anderes Mal.“

In diesem kurzen Dialog antwortet B nicht auf die Ja/Nein-Frage von A, sondern formuliert einen Aussagesatz, mit dem er offensichtlich einen Themenwechsel vollzieht: Er geht vom Kaffeetrinken auf das Thema der Vorlesung über. Allerdings ist diese Reaktion nicht als Eröffnung einer neuen Diskussionsphase gemeint und wird interessanterweise auch nicht so verstanden.¹³ Vielmehr begreift A sofort, dass es sich bei dem Satz „Ich habe in 10 Minuten eine Vorlesung“ um die Antwort auf seine Frage handelt. Wie kommt es dazu?

12 In der Nachfolge von Grice zeigt sich, dass die Relation der Relevanz besonders wichtig ist. Es gibt daher einige Autoren, die versuchen, die Maximen auf die Relevanz zu reduzieren (Sperber/Wilson 1995). Andere versuchen die Maximen um das so genannte Höflichkeitsprinzip zu erweitern und damit einen weiteren wichtigen Aspekt des Kommunikationsverhaltens in den Bereich der Maximen zu integrieren (Leech 1983, Brown/Levinson 1987).

13 An dieser Stelle scheinen A und B auch gegen gesprächsanalytische Prinzipien zu verstoßen, denn weder die Paarigkeit des Frage-Antwort-Gesprächsbeitrags wird eingehalten, noch wird der Themenwechsel als solcher interpretiert.

Wesentlich ist an dieser Stelle die Konversationsmaxime der Relevanz, denn gegen diese verstößt B ganz offensichtlich, wenn er auf die Einladung zum Kaffeetrinken mit dem Hinweis auf den Vorlesungsbeginn antwortet, der auf den ersten Blick ja nichts mit dem Kaffeetrinken zu tun hat. Niemand könnte es A daher im Grunde verübeln, wenn er sich irritiert abwenden und die Kommunikation als beendet betrachten würde. Denn B verhält sich – zumindest augenscheinlich – absolut nicht kooperativ. Bemerkenswerterweise erfolgt genau diese Reaktion nicht, die man aufgrund des Kooperationsprinzips erwarten würde. Vielmehr läuft die Kommunikation ungestört weiter, A ist nicht im Geringsten irritiert, sondern reagiert freundlich, indem er sich wieder auf seine Einladung bezieht und sagt: „Ach schade, dann vielleicht ein anderes Mal“.

Der Grund für diese auf den ersten Blick verwunderliche Reaktion liegt laut Grice in den Konversationsmaximen, die so stark sind, dass die Teilnehmer eines Gesprächs eigentlich nie denken, sie gälten nicht mehr. Denn ginge A davon aus, dass B mit seiner Antwort die Maxime der Relation nicht respektiere und etwas Irrelevantes, weil nicht zum Thema Gehöriges sage, so würde er B gleichzeitig unterstellen, dass dieser das Gespräch abgebrochen habe. Und dies ist in einem kommunikativen Kontext etwas sehr Schwerwiegendes, da es mit einer Beleidigung des Gesprächspartners gleichzusetzen wäre, für die nach einer freundlichen Einladung zum Kaffeetrinken kein Anlass besteht. Daher versucht A die Situation zu retten, indem er annimmt, die Konversationsmaximen seien unverletzt, auch wenn dies auf den ersten Blick nicht der Fall zu sein scheint. Das heißt er geht davon aus, dass die Information bezüglich der Vorlesung trotz des offensichtlich damit verbundenen Themenwechsels relevant ist. Dazu führt er ein Interpretations- oder Reparaturverfahren durch, bei dem er die problematische Äußerung so deutet, dass sie mit den Konversationsmaximen (wieder) verträglich ist. Er versteht die Aussage von B etwa so: „B hat es eilig, denn er muss in die Vorlesung, die in 10 Minuten beginnt. Daher kann er mit mir keinen Kaffee trinken.“

Es ist klar, dass solche Denkprozesse in Gesprächen selten explizit gemacht werden, weil im Allgemeinen keine Zeit bleibt, um alle Einzelheiten des kommunikativen Kontextes zu erwähnen. Dennoch sind wir jederzeit in der Lage, die explizite Form eines Dialogs auf Nachfrage zu liefern. Wir können also jederzeit sagen, was wir bei einer Äußerung mit-gemeint und mit-verstanden haben: A kann rekonstruieren, was er aus der Aussage von B erschlossen hat, ebenso ist B in der Lage zu explizieren, was er über die Aussage hinaus mit-teilen wollte.

Konversationale Implikaturen sind also an bestimmte Äußerungen geknüpft, jedoch nicht aufgrund der konventionalen Bedeutung; vielmehr müssen sie auf der Basis der Konversationsmaximen erschlossen werden.

5 Gelungene Kommunikation im Kulturvergleich

Vor dem Hintergrund des hier dargelegten Rahmenkonzepts lassen sich gelungene Kommunikationsformen im Kulturvergleich betrachten. Dazu soll das Beispiel des Kaffeetrinkens im Spannungsfeld der deutsch-italienischen Kulturunterschiede gesetzt und gezeigt werden, wie sich die unterschiedlichen Sitten des langen bzw. kurzen Kaffeetrinkens im Dialog widerspiegeln. Das oben angeführte Gespräch wurde bereits als deutsche Variante ausgezeichnet, denn die Antwort „Ich habe in 10 Minuten eine Vorlesung“ impliziert eine Ablehnung der Einladung, da die Zeit nicht ausreichen würde. Betrachten wir im Vergleich dazu einen gelungenen italienischen Dialog:

A: „Gehen wir einen Kaffee trinken?“

B: „Ich habe in 10 Minuten eine Vorlesung.“

B impliziert mit diesem Satz „ja“, denn eine Kaffeebar befindet sich immer in unmittelbarer Nähe. Man geht schnell dorthin und trinkt am Tresen einen Kaffee. Das dauert selten länger als fünf Minuten.

B antwortet dann etwa: „Lass uns gleich in die Kaffeebar an der Ecke gehen. Die ist ganz nahe.“

Vergleicht man den hier angeführten italienischen Dialog mit dem oben erwähnten deutschen Gespräch, so lässt sich Folgendes festhalten: In beiden Fällen gilt das Kooperationsprinzip, d.h. A geht davon aus, dass die Konversationsmaxime der Relation nur verletzt erscheint, tatsächlich aber nicht verletzt ist. Zudem wird in beiden Fällen ein Reparaturverfahren durchgeführt, um die problematische Äußerung, die in beiden Fällen die gleiche ist, mit der Maxime wieder verträglich zu machen. Im jeweiligen monokulturellen Kontext funktioniert der Dialog, da dort die Implikatur ebenso verstanden wird, wie sie intendiert ist. Das heißt, Sprecherabsicht und Hörerverständnis entsprechen sich.

Der Vergleich zwischen den beiden Versionen zeigt allerdings, dass die Art der Reparatur, die konversationale Implikatur, unterschiedlich ist: In der deutschen Version wird die Antwort von B als Absage und in der italienischen Version als Zusage gedeutet – der Unterschied könnte größer nicht sein. Die Kommunikation folgt also dem Kooperationsprinzip und der damit verbundenen Maxime der Relevanz, jedoch ist die Art der Implikatur bei übereinstimmender konventionaler Bedeutung der Äußerung verschieden. Insofern weisen die oben genannten Beispiele zwei kulturbedingte Implikaturvarianten einer in der konventionalen Bedeutung übereinstimmenden Äußerung auf.

In einem einfachen Formalisierungsverfahren können die beiden Dialoge folgendermaßen dargestellt werden:

Deutsche Variante	Italienische Variante
Deutscher B meint: konventionale Bedeutung (db ₁) + Sprecherabsicht (db ₂): db₁ + db₂	Italienischer B meint: konventionale Bedeutung (ib ₁) + Sprecherabsicht (ib ₂): ib₁ + ib₂
Deutscher A versteht: db₁ + db₂	Italienischer A versteht: ib₁ + ib₂
<ul style="list-style-type: none"> – Die Schlussfolgerung von A ist die von B intendierte. – Das Verständnis ist gegeben. – Der Dialog funktioniert. 	<ul style="list-style-type: none"> – Die Schlussfolgerung von A ist die von B intendierte. – Das Verständnis ist gegeben. – Der Dialog funktioniert.

Dieser interkulturelle Vergleich, der deutlich macht, dass Implikaturen bei äquivalenten Äußerungen ganz verschieden sein können, führt wieder zurück zum Ausgangsproblem, zum interkulturellen Missverständnis und den damit verbundenen Implikaturen.

6 Monokulturelle Implikaturen im interkulturellen Dialog

Betrachten wir vor dem hier erläuterten theoretischen Hintergrund das anfangs dargelegte Beispiel, in dem die Vereinbarung zum Kaffeetrinken nicht mehr im monokulturellen, sondern im interkulturellen Kontext stattfindet – und leider nicht gelingt: Mit der sprachlichen Äußerung „Ich habe in 10 Minuten eine Vorlesung“ verbindet der deutsche B die Implikatur „Ich habe keine Zeit einen Kaffee trinken zu gehen“. Der italienische A begreift zwar, dass mit diesem Satz eine Implikatur verbunden ist, allerdings meint er, B nehme seinen Vorschlag an, und interpretiert damit die Ablehnung als Akzeptanz. An dieser Stelle entsteht im interkulturellen Dialog das Missverständnis, denn beide Gesprächspartner greifen auf ihren jeweils eigenen kulturellen Kontext zurück und meinen bzw. verstehen dementsprechend Verschiedenes. Während der deutsche B mit dem Satz „Nein, ich habe keine Zeit“ intendiert, versteht der italienische A „Ja, ich habe Zeit“.

In der Formalisierung lässt sich das Problem so darstellen:

Interkulturelle Variante
Deutscher B meint: konventionale Bedeutung db ₁ + Sprecherintention db ₂ : db₁ + db₂
Italienischer A versteht: konventionale Bedeutung db ₁ + Hörerverständnis ib ₂ : db₁ + ib₂
<ul style="list-style-type: none"> – Die Schlussfolgerung von A ist <i>nicht</i> die von B intendierte. – Das Verständnis ist <i>nicht</i> gegeben. – Der Dialog funktioniert <i>nicht</i>: A versteht als Akzeptanz, was als Ablehnung gemeint war.

Die Formalisierung zeigt klar, dass das Meinen und Verstehen nicht übereinstimmen, denn an Stelle des intendierten db_2 versteht der italienische A ib_2 .

Dieses Missverständnis prägt den weiteren Gesprächsverlauf, in dem jeder auf seiner Position besteht, ohne dem anderen die eigenen Intentionen vermitteln zu können. Denn A schlägt erst einmal ganz konkret vor, in die nächste Bar zu gehen: „Gut, lass uns schnell rüber in die Bar gehen“. B dagegen wiederholt den Satz, mit dem er eine Ablehnung intendiert: „Du, ich muss wirklich in 10 Minuten in der Vorlesung sein“. Erst als A dies wieder nicht versteht und antwortet: „Ja, ich doch auch, also lass uns gehen“, bemerken beide, dass die Kommunikation gestört ist und jeder etwas anderes meint. Da die Implikatur unausgesprochen bleibt, dauert es eine Weile bis das Missverständnis zu Tage tritt. Die Verwirrung, in der sich beide Gesprächspartner befinden, wird wohl dazu führen, dass sie versuchen ihre Intentionen zu erklären und damit ihre konversationalen Implikaturen explizit zu machen. Auf diese Weise kann das Missverständnis geklärt und die Kaffeesitten der jeweils anderen Kultur deutlich gemacht werden.

Wie auch immer die Lösung der Problemstellung im Einzelnen aussehen mag, insgesamt kann man festhalten, dass der Dialog einen kulturunabhängigen und einen kulturabhängigen Teil enthält. Dem Kooperationsprinzip und der damit verbundenen Maxime der Relevanz, die jede Kommunikation als solche auszeichnen, stehen die Implikaturen gegenüber, mit denen die Gesprächspartner auf ihren jeweiligen kulturellen Kontext zurückgreifen, so dass interkulturelle Verständnisprobleme auftreten können.

7 Schlussbemerkung

Hier wurde das interkulturelle Missverständnis am Beispiel des Kaffeetrinkens als Implikatur ausgewiesen. Vorgegeben werden sollte damit eine Analysestruktur, die nicht den Anspruch erhebt, jede Art von interkulturellen Verständnisproblemen erfassen zu können, die aber Wege öffnen will zu einen neuen pragmalinguistisch orientierten Nachdenken über Gesprächsstörungen im Kulturkontakt. Die zwischenmenschliche Problemstellung wird dabei auf die sprachliche Ebene übertragen und bedarf dort einer neuen Situationsbeschreibung als Dialog. Diese für einzelne, im psychologischen Kontext bereits erfasste interkulturelle Missverständnisse zu liefern, wäre sicherlich ein Desiderat, dem die kulturwissenschaftlich orientierte Linguistik nachzukommen hätte. Welche Kategorien dabei im Einzelnen entstehen, ist nicht abzusehen, wesentlich ist jedoch, dass die sprachliche Form des Missverständnisses erfasst und untersucht werden muss – und zwar unter besonderer Berücksichtigung des Nicht-Gesagten, wohl aber Mit-Gemeinten.

8 Literatur

- Birk, Andrea (2008): Hermes' Reisen durch die Welten. Ein Versuch zum Begriff Vorurteil. In: Kaunzner, Ulrike A. (Hrsg.): Der Fall der Kulturmauer. Wie kann Sprachunterricht interkulturell sein? Münster. S. 43–56.
- Birk, Andrea/Kaunzner, Ulrike A. (2009): Tabu und Identität. Wie man das vermittelt, worüber die anderen schweigen. In: Hess-Lüttich, Ernest W.B./Colliander, Peter/Reuter, Ewald (Hrsg.): Wie kann man vom Deutschen leben? Zur Praxisrelevanz der interkulturellen Germanistik. Frankfurt am Main u.a. S. 397–414.
- Brown, Penelope/Levinson, Steven (1987): Politeness: Some Universals in Language. Cambridge.
- Fiedler, Fred/Mitchell, Terence/Triandis, Harry (1971): The culture assimilator: An approach to cross-cultural training. In: Journal of Applied Psychology 55. S. 95–102.
- Flanagan, John C. (1954): The Critical Incident Technique. In: Psychological Bulletin 51.4. S. 327–359.
- Grice, Herbert P. (1957): Meaning. In: The Philosophical Review 66. S. 377–388. [Dt. Übersetzung: Intendieren, Meinen, Bedeuten. In: Meggle, Georg (Hrsg.) (1979): Handlung, Kommunikation, Bedeutung. Frankfurt am Main. S. 2–15.]
- Grice, Herbert P. (1968): Utterer's Meaning, Sentence-Meaning, and Word-Meaning. In: Foundations of Language 4. S. 1–18. [Dt. Übersetzung: Sprecher-Bedeutung, Satz-Bedeutung, Wort-Bedeutung. In: Meggle, Georg (Hrsg.) (1979): Handlung, Kommunikation, Bedeutung. Frankfurt am Main. S. 85–111.]
- Grice, Herbert P. (1969): Utterer's Meaning and Intention. In: The Philosophical Review 78. S. 147–177. [Dt. Übersetzung: Sprecher-Bedeutung und Intention. In: Meggle, Georg (Hrsg.) (1979): Handlung, Kommunikation, Bedeutung. Frankfurt am Main. S. 16–51.]
- Grice, Herbert P. (1975): Logic and Conversation. In: Cole Peter/Morgan Jerry (Hrsg.): Syntax and Semantics. Vol. 3. New York. [Dt. Übersetzung: Logik und Konversation. In: Meggle, Georg (1979): Handlung, Kommunikation, Bedeutung. Frankfurt am Main. S. 243–265.]
- Hall, Eduard T. (1959): The Silent Language. New York.
- Kaunzner, Ulrike A. (2008): Grenzen überschreiten – Grenzen überwinden. Neue Herausforderungen an den DaF-Unterricht. In: Kaunzner, Ulrike A. (Hrsg.): Der Fall der Kulturmauer. Wie kann Sprachunterricht interkulturell sein? Münster. S. 11–26.
- Leech, Geoffrey (1983): The principle of pragmatics. London.
- Levinson, Stephen C. (2000): Pragmatik. Tübingen.
- Meggle, Georg (Hrsg.) (1979): Handlung, Kommunikation, Bedeutung. Frankfurt am Main.
- Sperber, Dan/Wilson Deirdre (1995): Relevance: Communication and Cognition. 2nd ed. Oxford.
- Thomas, Alexander/Kinast, Eva-Ulrike/Schroll-Machl, Sylvia (Hrsg.) (2003): Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kooperation. Bd. 1: Grundlagen und Praxisfelder. Göttingen.
- Thomas, Alexander/Kammhuber, Stefan/Schroll-Machl, Sylvia (Hrsg.) (2003): Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kooperation. Bd. 2: Länder, Kulturen und interkulturelle Berufstätigkeit. Göttingen.
- Thomas, Alexander/Schenk, Eberhard (2001): Beruflich in China. Göttingen.

Was kann eine kontrastive bzw. kultur-kontrastive Diskursanalyse leisten? Einige Thesen zum diskursanalytischen Vergleich

Waldemar Czachur (Warschau/Warszawa)

1 Vorbemerkungen

Die Diskurslinguistik gilt als ein in den Sozial-, Kultur-, und Politikwissenschaften sowie in der Linguistik etabliertes Forschungsprogramm. Allerdings begreift jede dieser Disziplinen ihren Gegenstand unterschiedlich und somit auch ihre Methodologie und Analysemethoden. Die Diskurslinguistik – soweit mehr oder weniger Konsens darüber herrscht – zielt darauf ab, die diskursiv erzeugten Wissensformationen innerhalb einer Kultur- und Sprachgemeinschaft aufdecken zu wollen. In der bisherigen diskurslinguistischen Forschung gibt es aber kaum Ansätze zur kontrastiven Problematik, d.h. allzu selten werden Fragen danach gestellt, welche erkenntnisleitenden Forschungsinteressen kann oder soll die kontrastive Diskurslinguistik verfolgen, welche Konsequenzen und Gefahren sich aus dem Vergleich von Diskursen zweier unterschiedlicher Kulturgemeinschaften ergeben und auf Basis welcher methodischen Grundlage solche kontrastiven Analysen durchgeführt werden sollen?

2 Diskurslinguistische Analyse – ihr Gegenstand, Ziele und Methoden

Zunächst sei ein Überblick über den gegenwärtigen Forschungsstand der diskurslinguistischen Ansätze gegeben, wobei auch hier der Anspruch auf Allgemeingültigkeit nicht erhoben werden kann, weil die Diskurslinguistik als „eine Disziplin des unpräzisen Gegenstandes“ (Warnke 2007: 18) fungiert und mit zahlreichen methodologischen Ansätzen arbeitet. Die germanistische Diskurslinguistik schöpft ihre Inspiration vor allem aus den Arbeiten des französischen Philosophen Michel Foucault, während z.B. die polonistische Diskurslinguistik stärker an die kognitivistischen, kommunikationswissenschaftlichen und stilistischen Ansätze anknüpft (vgl. Witosz 2010).

Demnach wird Diskurs als eine Norm und Strategie begriffen, die im Prozess der Produktion von Aussagen und Texten angewandt wird (vgl. Labocha 1996: 51), oder aber auch als eine Menge von Äußerungen, die aus bestimmten

sozialen Positionen konstruiert werden, als ein Typ der Kommunikationspraxis einer sozialen Domäne, eine funktionale Varietät und Stil (vgl. Witosz 2010: 175–176). Nach Zarzycka (2006) wäre festzuhalten, dass Diskurse nicht nur Texte oder Aussagen ausmachen, sondern die sich in den Texten und Aussagen niedergeschlagene Sichtweise auf den Gegenstand (vgl. Zarzycka 2006: 25). Somit gilt Diskurs als Ort der Bedeutungsaushandlung.

Diskurse werden ferner in den diskurslinguistischen Überlegungen aufgefasst als „virtuelle Textkorpora“ (Busse/Teubert 1994: 14), als „offene Menge von thematisch zusammengehörenden und aufeinander bezogenen Äußerungen“ (Adamzik 2001: 254), als „Formationssysteme von Wissenssegmenten“ (Busse 2003: 178), als „transtextuelle Einheit“ (Heinemann 2005: 21) oder als „eine Gebrauchsformation von Sprache/eine epistemologische Funktion von Sprache“ (Warnke/Spitzmüller 2008: 14).¹ Wichtig ist dabei, dass Diskurse als sprachliche und zugleich soziale Praktiken in Form von sprachlichen oder nicht-sprachlichen Handlungen zum Ausdruck kommen. Als Konsequenz der sprachlichen Aushandlungen, die auch als semantische Kämpfe (vgl. Felder 2006) bezeichnet werden, gelten die Prozesse der Wissenskonstituierung, die wiederum Machtverhältnisse in der Gesellschaft stabilisieren oder auch verändern.

Als Ziel der linguistischen Diskursanalyse ist dann die Explizierung „kollektiven, verstehensrelevanten Wissens“ durch Sprachanalyse zu verstehen. Warnke/Spitzmüller (2008) setzen als Ziele der diskurslinguistischen Analysen, „nicht nur Regularitäten des Sprachsystems jenseits der Grenze des Einzeltextes beschreiben zu wollen, sondern auf dem Weg der Sprachanalyse etwas über zeittypische Formationen des Sprechens und Denkens über die Welt aussagen zu können“ (Warnke/Spitzmüller 2008: 15). Die zeittypischen Formationen des Sprechens und Denkens zu erfassen ist gleichbedeutend mit der Erfassung des sprachlichen, kollektiv anerkannten Wissens und dieses ist ein diskursives Ergebnis, denn es wird sprachlich konstruiert, argumentativ ausgehandelt und diskursiv distribuiert (vgl. Warnke 2009a). Somit ist das Wissen „nicht Erkenntnissicherung ontologischer Fakten, sondern sozial verhandeltes Gut der Vergesellschaftung“ (Warnke 2009b: 71). Indem das Wissen in oder durch Diskurse sprachlich erzeugt wird, kommt der Sprache eine wirklichkeitskonstituierende Funktion zu, „denn als geteiltes Wissen wird das erfahren, was sprachlich objektiviert ist,“ (Warnke 2009b: 78). Sprachliches Wissen um die politische und kulturelle Wirklichkeit wird in sozialen Prozessen konstruiert

1 Mehr zum Diskursbegriff u.a. bei Bluhm/Geissler/Scharloth/Stukenbrock (2000), Miller (2006).

und emergiert.² Dabei spielen die Handelnden mit ihren Intentionen und Interessen sowie der kulturelle Kontext eine besondere Rolle.

3 Kontrastivität in der linguistischen Diskursanalyse – Konsequenzen

Was bedeutet aber, dass Diskurse aus zwei Sprachgemeinschaften miteinander verglichen werden? Als Konsequenz der vorherigen Überlegungen müsste man folgern, dass die kontrastive Diskursanalyse das von den Diskursen erzeugte, kollektiv anerkannte Wissen aus zwei Sprach- und Kulturgemeinschaften gegenüberstellen sollte. Was bedeutet denn eigentlich die diskursiv generierten Wissensbestände aus zwei Gemeinschaften miteinander zu vergleichen? Welchen Status hat das sprachliche Wissen? Mit welchen Kategorien soll das sprachliche Wissen erfasst und beschrieben werden? Und darüber hinaus – welches Erkenntnispotenzial und welche Gefahr bringt der Vergleich von diskursiv erzeugten Wissensformationen?

Zunächst wird angenommen, dass der Diskursvergleich immer auch einen Vergleich von kulturspezifischen Phänomenen impliziert. Das ergibt sich aus der Tatsache, dass die Handelnden im Diskurs, die jeweils ihre Interessen verfolgen und sich zu bestimmten Ereignissen, Gegenständen usw. unterschiedlich (sprachlich oder nicht -sprachlich) positionieren, über die sog. kulturelle Kompetenz verfügen, die auch die diskursive Kompetenz umfasst. Denn, wie dies Wengeler (2010) auf den Punkt gebracht hat: „das handelnde Subjekt ist nicht frei in seinen Äußerungen, sondern in einen sozial- und kulturgeschichtlichen Zusammenhang eingebunden, der das mitbestimmt, was zu sagen möglich ist und was konkret gesagt wird“ (Wengeler 2010: 78). D.h. nicht nur der Diskurs, sondern auch der kulturelle Zusammenhang bilden die Bedingungen des zu sagen Möglichen und der Diskurs sollte nicht als Quasi-Subjekt des Sprechens aufgefasst werden (vgl. Wengeler 2010: 78). Hier soll noch zum einen der Kulturbegriff und zum anderen der Wissensbegriff definiert und für eine kontrastive Analyse operationalisiert werden, um einen Vergleich nach

2 Hingewiesen werden soll auf das nicht nur in den Sozialwissenschaften oft zitiertes Werk von Berger und Luckmann, in dem sie feststellen, dass „Sprache [...] gemeinsame Erfahrungen [vergegenständlicht] und sie [...] allen zugänglich [macht], die einer Sprachgemeinschaft angehören. Sie wird zugleich Fundament und Instrument eines kollektiven Wissensbestandes. Darüber hinaus stellt sie ein Mittel zur Vergegenständlichung neuer Erfahrungen zur Verfügung und ermöglicht deren Eingliederung in den bereits vorhandenen Wissensbestand“ (Berger/Luckmann 2004: 72f.).

den Erforderungen des kontrastiven Verfahrens möglich zu machen. Es handelt sich hier um das sog. *tertium comparationis* als Bezugsgröße für einen Vergleich (vgl. Czachur 2010).

Der Kulturbegriff wird hier semiotisch und konstruktivistisch begriffen, wonach Kultur als „geteiltes Wissen“, „geteilter Sinn“, „Denkkollektiv“, „kollektives Gedächtnis“ bzw. „Wertegemeinschaft“ gesehen werden kann. Infolge dessen disponieren Kulturen Denken und Handeln, Wissen und Bedeutung. Auf den Punkt gebracht: Diskurse werden von Kulturen disponiert, in denen sie sich bewegen. Damit werden die Möglichkeiten und Grenzen des Sagbaren gesetzt (vgl. Spitzmüller 2005: 57). Das Wissen hingegen wird in der kognitiv-konstruktivistischen Linguistik verstanden als

- verstehensrelevant und als Schemata und Muster organisiert,
- sprachlich konstruierte, argumentativ/textuell ausgehandelte und diskursiv distribuierte Entität,
- kulturspezifisches und somit auch soziales Phänomen,
- wirklichkeits- und kulturkonstituierende Kraft,
- Ausdruck der individuellen Sichtweisen und kollektiven Wertvorstellungen,
- in seiner offenen Totalitätskonzeption mithin (Volks)Glauben, Überzeugungen, gesellschaftlich anerkannte Wirklichkeitsinterpretationen, Assoziationen und Stereotype. (vgl. Czachur 2011)

Versucht man den Zusammenhang zwischen sprachlichem Wissen, Diskurs und kulturellem Kontext zu modellieren, so kann angenommen werden, dass

- Diskurse zwischen der Kultur/den Kulturen und der Sprache/dem Wissen vermitteln,
- Diskurse zum einen die Kultur/die Kulturen und zum anderen die Sprache/das Wissen einer Sprachgemeinschaft profilieren und stabilisieren,
- Diskurse in einer Kultur Veränderungen ermöglichen, indem sie als argumentative Austragungsorte der Wertekämpfe gelten. (vgl. Czachur 2011)

Daraus wird eindeutig ersichtlich, dass der kontrastive diskurslinguistische Ansatz einer Beschreibungskategorie bedarf, die zum einen die Erfassung der diskursiv profilierten Wissensformationen und zum anderen einen Vergleich nach dem Prinzip des *tertium comparationis* möglich macht.

In Anlehnung an den amerikanischen Kognitivismus und an die slawischen, insbesondere polonistischen ethnolinguistischen Ansätze zum sprachlichen Weltbild, erscheint es angebracht, vom diskursiven Weltbild zu sprechen. Mit dieser Kategorie wird einerseits dem Postulat, das Wissen jeweils als diskursives Konstrukt aufzufassen, Rechnung getragen als auch die Möglichkeit eröff-

net, den gegenseitigen Wirkungsprozess zwischen Kulturalität sowie der Diskursivität und der Bedeutungs- und Wissensgenerierung in seiner diskursiven Einzigartigkeit und Einmaligkeit zu erfassen. Die Kategorie des diskursiven Weltbildes bedarf jedoch einer weiteren Erläuterung, besonders im Hinblick auf ihr Verhältnis zu solchen Entitäten wie Wissen, Werte oder Diskurs. Eine grundsätzliche Bemerkung soll hier noch vorangestellt werden, die das diskursive Weltbild im generellen charakterisiert. Die Bezeichnung für die hier zu besprechende Kategorie besteht aus zwei Elementen, aus dem Element *diskursiv* und dem Element *Weltbild*. Es stellt sich die Frage, wofür diese Elemente stehen.

Die Komponente *Weltbild* steht für das Bild, für die Erfassung, Konstruktion, Interpretation der Welt von einer Person, einer Gruppe oder einer Gemeinschaft. Das, wie ein Individuum oder eine Gemeinschaft das Weltbild z.B. eines Sachverhalts konstruiert, hängt vor allem von deren realen Erfahrungen oder narrativ wiedergegebenen Erfahrungswerten ab. Die Kategorie des Weltbildes ist mit der Kategorie des Denkstils von Fleck vergleichbar. Fleck stellt fest, dass, um etwas zu sehen, man zuerst um es wissen muss (vgl. Fleck 2007). Aus diesem Grund fungieren die Weltbilder als kognitive Konzepte, als Wissensrepräsentationen und -organisationen, die jeweils sprachlich konstituiert werden. Diese kognitiven und epistemologischen Konzepte entstehen dadurch, dass die Welt der Gegenstände und Sachverhalte in einer konkreten Kultur- und Sprachgemeinschaft versprachlicht wird bzw. in Zusammenhang mit der Sprache gebracht wird. Dadurch wird auch kollektiv anerkanntes Wissen generiert. Das Charakteristische für das Weltbild ist eine gewisse form- und inhaltsmäßige Stabilität und Dauerhaftigkeit.

Die Komponente *diskursiv* steht hierbei für den dynamischen Charakter des Profilierungsprozesses von sprachlichen Weltbildern. Sprache als soziale und kulturelle Entität ist keine statische Größe, sie entwickelt und verändert sich permanent, weil sich die Gesellschaft permanent entwickelt. Daher erfolgt die Wissensgenerierung mittels Sprache in Diskursen. Demnach kann die Kategorie des diskursiven Weltbildes folgendermaßen definiert werden:

- das diskursive Weltbild ist sprachlich kodiert, d.h., es gilt als sprachlich konstruiertes Denkmuster, Denkstil und Wissensspeicher,
- das diskursive Weltbild ist zwar sprachlich konstruiert, wird aber diskursiv erzeugt, d.h., es gilt als Ergebnis von diskursiver Profilierung, von Kämpfen von kulturspezifischen Werten und Sichtweisen, als Produkt der diskursiv organisierten argumentativen Aushandlung,
- das diskursive Weltbild ist kulturell bedingt, d.h. es gilt als „Momentaufnahme“ von Erfahrungen einer bestimmten Diskursgemeinschaft (sowohl der subjektiven Erfahrungen eines Individuums als auch als Interpre-

tationsmuster für intersubjektive Erfahrungen), ist aber zugleich ein kulturelles Kontinuum. (Czachur 2011)

Mit der Erfassung von diskursiven Weltbildern, die in einer Sprach- und Kulturgemeinschaft generiert werden, erfolgt auch die Erfassung von kulturspezifischen Sichtweisen, die für die in einer Diskursgemeinschaft spezifischen Werte stehen. Mit der Kategorie der kulturspezifischen Sichtweise können zum einen die Positionen und Interessen der einzelnen Diskurshandelnden und zum anderen die für eine Sprach- und Kulturgemeinschaft typischen und sich als dominant erwiesenen Denkweisen und Wissensmuster aufgedeckt werden. Die kulturspezifische Sichtweise ist in der kontrastiven Diskurslinguistik sowohl eine analytische Kategorie als auch eine handlungsbezogene, kognitive und anthropologische Entität. In der zweiten Lesart gilt sie als ein subjektiv-kultureller Faktor, der darüber entscheidet, auf welche Art und Weise über ein Objekt gesprochen und gedacht wird, auch über seine Kategorisierung und Konzeptualisierung, über die Wahl der onomasiologischen Basis für seine sprachliche Bezeichnung und über die Wahl der Eigenschaften, die dem Objekt in den Diskursen zugeschrieben werden (vgl. Barmiński 2009a und b).

Vergleicht man also Diskurse, dann vergleicht man die diskursiven Weltbilder und die ihnen zugrundeliegenden kulturspezifischen Sichtweisen. Diese Weltbilder entstehen in Folge der semantisch-diskursiven Kämpfe und sie gelten als Ergebnis des Kampfes von Sichtweisen und Werten. Denn „auf Grund der unterschiedlichen Wissens- und Kommunikationsbereiche und der damit im Zusammenhang stehenden unterschiedlichen Bewertungen von Sachverhalten ist der Diskurs von einer deutlichen Konflikthaftigkeit geprägt“ (Spieß 2009: 311f.). Die Konflikthaftigkeit ist die Voraussetzung für das Diskursive und steht auch für einen Kampf der unterschiedlichen Sichtweisen, Perspektiven und Werte von Individuen oder gesellschaftlichen Gruppen, die eben die sprachlich manifestierte Bewertung von Sachverhalten, Ereignissen usw. mitbestimmen. Die Sichtweisen oder die Werte sind jeweils gruppen- und kulturspezifisch, denn sie basieren auf (historischen) bewusst oder unbewusst verarbeiteten Erfahrungen, die sich in gesellschaftlichen Zusammenhängen in Form von sozialen Praktiken einzelner Individuen oder bestimmter Gruppen verdichten und den Wissens- und somit Bewertungshorizont bedingen.

Die Erfassung von diskursiven Weltbildern und kulturspezifischen Sichtweisen erfolgt auf Grund des sprachlichen Materials (über ein zusammengestelltes Korpus) durch die Analyse von beispielsweise Metaphern, Argumentationstopoi, Schlüsselwörtern, Frames, Kollektivsymbolik usw. (mehr dazu: DIMEAN-Modell von Warnke/Spitzmüller 2008). Dass der Vergleich auf der Grundlage eines durchdachten methodologischen Konzeptes mit der Aufstellung eines

tertium comparationis erfolgen soll, wurde bereits in einigen Arbeiten andiskutiert (vgl. Bartmiński/Chlebda 2009, Czachur 2010).

4 Kontrastive Diskursanalyse: Vergleichsmöglichkeiten

Bevor die Diskurse aus zwei unterschiedlichen Sprach- und Kulturräumen miteinander verglichen werden, soll überlegt werden, welche Konstellationen der Diskursvergleiche möglich sind und welche Erkenntnisinteressen sie jeweils verfolgen. Nach Böke/Jung/Niehr/Wengeler (2000) sind folgende Vergleichskonstellationen von Diskursen möglich:

- thematisch gleiche oder ähnliche Diskurse, die in zwei Diskursgemeinschaften gleichzeitig geführt werden,
- thematisch gleiche oder ähnliche Diskurse, die in zwei Diskursgemeinschaften zu unterschiedlichen Zeiten geführt werden,
- thematisch verschiedene Diskurse, die in zwei Diskursgemeinschaften zur gleichen Zeit geführt werden.

Diese Überlegungen sind für die empirische Analyse von besonderer Bedeutung, weil ihre Ergebnisse je nach der Vergleichskonstellation von Diskursen anders ausfallen würden. An einigen Beispielen soll dies verdeutlicht werden.

Vergleicht man thematisch gleiche Diskurse, die in zwei Diskursgemeinschaften gleichzeitig geführt werden, so stellt sich stets die Frage, ob die beiden Diskurse denselben Auslöser hatten. Als Beispiel kann u.a. der Diskurs zum Gaskonflikt aus dem Jahre 2009 gelten. Als kein russisches Gas mehr über die Ukraine nach Europa floß, waren fast alle Länder der EU betroffen. In all diesen Ländern wurde heftig darüber diskutiert, welche Aufgaben die EU in diesem Fall wahrnehmen soll, was die Aufgabe des Staates und was Aufgabe der Energiekonzerne ist, was die Energiesicherheit, die innere und nationale Sicherheit, Versorgungssicherheit oder Energiesolidarität bedeuten. Diese Begriffe werden in diesen Diskursen kulturspezifisch profiliert, denn jedes Land verfügt über andere historische Erfahrungen, materielle Ressourcen und politische Aspirationen. Aus der Analyse dieser Diskurse in Polen und Deutschland wurde deutlich, dass in Polen der Begriff *Energiesolidarität* eine dominante Rolle spielt und verstanden wird als die Notwendigkeit in schwierigen Situationen allen EU-Ländern untereinander zu helfen, während in Deutschland vor allem der Begriff der *Unabhängigkeit vom russischen Gas* als dominant erscheint. Demnach kommen durch die Analyse dieser Begriffe, die man als Schlüsselwörter bezeichnen kann, die kulturspezifischen Sichtweisen und Werte einer bestimmten Gemeinschaft zum Vorschein. In diesem Fall haben wir mit einem

Diskursverständnis zu tun, der stark thematisch und zeitlich eingeschränkt ist, was aber auch die Genauigkeit und Tiefe der Analyse von kulturspezifischen Sichtweisen möglich macht.

Im Forschungsinteresse steht öfter auch der öffentliche bzw. politische Diskurs als Gesamtheit der politisch oder gesellschaftlich relevanten Debatten zu bestimmten thematischen Fragen, die in Folge der diskursiven Ereignisse aktiviert werden. Es kann z.B. die EU-Osterweiterung oder der EU-Beitritt als ein solches diskursives Ereignis aufgefasst werden. So versucht Miller (2010) beispielsweise über die Analyse des Mediendiskurses Argumentationsmuster im deutschen und polnischen EU-Diskurs offenzulegen und damit auch implizit zu vergleichen. Ein noch anderes Diskursverständnis liegt solchen Analysen zugrunde, die z.B. dem Demokratie-Begriff im feministischen Diskurs in zwei Ländern nachgehen. Diesen Versuch unternahm Monika Grzeszczak (2010) anhand des Diskurses in Polen und Deutschland und kam zum Ergebnis, dass der Demokratie-Begriff in Polen zwei Profile erkennen lässt: Zum einen wird die Staatsform als „Demokratie ohne Frauen“, „Androkratie“ oder „patriarchale Demokratie“ bezeichnet und zum anderen manifestiert sich die Frauendiskriminierung in verschiedenen Bereichen des öffentlichen Lebens. In Deutschland dagegen lassen sich nach Grzeszczak drei Profile erkennen: Einerseits wird betont, dass das politische System keine volle Teilnahme beider Geschlechter an der Macht zulässt und andererseits wird hervorgehoben, dass die Gleichberechtigung beider Geschlechter vor allem im öffentlichen Leben noch nicht vollkommen umgesetzt wird. Dahinter stehen unterschiedliche Sichtweisen und Werte:

die polnischen Feministinnen sprechen von der dominierenden, übermäßigen Rolle der Männer (besonders in der Politik), im deutschen Diskurs wird dagegen vor allem die Unterschätzung der Frauen und deren Rolle im politischen, gesellschaftlichen und beruflichen Leben betont (Grzeszczak 2010: 159).

5 Zusammenfassung

Aus diesen obigen Beispielen wird deutlich, dass die kontrastive Diskursanalyse ein großes Erkenntnispotenzial im Bereich der Interkulturalität aufweist, weil sie über die Erfassung von diskursiven Weltbildern die kulturspezifischen Sichtweise und damit auch Werte aus zwei Sprach- und Kulturgemeinschaften offen legt und aus der Gegenüberstellung die Differenzen und Gemeinsamkeiten bewusst macht. Indem die kulturspezifischen Sichtweisen gegenüber gestellt werden, werden nicht nur Gemeinsamkeiten und Unterschiede offensichtlich, sondern auch die in einer Gemeinschaft bisher nicht sagbaren kog-

nitiven Denk- und Argumentationsmuster als Alternativen sichtbar. Wie die Alternativen interpretiert werden, ist eine andere Frage. Hier ist das Interpretieren mit dem Prozess der Stereotypisierung und Generalisierung eng verbunden und deswegen ständig kritisch zu hinterfragen.

Blickt man vor dem Hintergrund dieser Überlegungen auf die Ziele der kultur-kontrastiven Diskursanalyse zurück, so ist festzuhalten, dass sich die kultur-kontrastive Diskurslinguistik darauf konzentriert, die in der Analyse von Diskursen aus zwei Gemeinschaften identifizierten Unterschiede und Gemeinsamkeiten vor dem eigenkulturellen Hintergrund zu erklären. Damit wächst der kultur-kontrastiven Diskurslinguistik eine schwierige Erklärungsaufgabe zu. Sie muss erklären, warum die eine Gesellschaft gerade das weiß und die andere etwas anderes. Ihre praktische Relevanz ist vor allem zu begründen in der Bewusstmachung und Sensibilisierung für das Fremde und das Eigene sowie in der Kontrolle von Pauschalisierungen und Generalisierungen. Wichtig ist, dass der Vergleich, indem er Fremdheit, aber auch Eigentümlichkeit konstruiert, als Instrument der Selbstdistanzierung und Relativierung angesehen wird. In diesem Sinne gilt das Fremde als „Ferment“ für das Eigene.

6 Literatur

- Adamzik, Kirsten (2001): Grundfragen einer kontrastiven Textologie. In: Adamzik, Kirsten (Hrsg.): Kontrastive Textologie. Untersuchungen zur deutschen und französischen Sprach- und Literaturwissenschaft. Mit Beiträgen von Roger Gabarell und Gottfried Kolde. Tübingen. S. 13–48.
- Bartmiński, Jerzy (2009a): Językowe podstawy obrazu świata. Lublin.
- Bartmiński, Jerzy (2009b): Aspects of Cognitive Ethnolinguistics. London/Oakville.
- Bartmiński, Jerzy/Chlebda, Wojciech (2009): Wie soll man das sprachlich-kulturelle Weltbild der Slawen und ihrer Nachbarn untersuchen? In: Bartmiński, Jerzy/Lühr, Rosemarie (Hrsg.): Europa und seine Werte. Akten der internationalen Arbeitstagung „Normen- und Wertbegriffe in der Verständigung zwischen Ost- und Westeuropa“, 3.–4. April 2008 in Lublin, Polen. Frankfurt am Main u.a. S. 271–287.
- Berger, Peter/Luckmann, Thomas (2004): Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie. 20. Aufl. Frankfurt am Main.
- Bluhm, Claudia/Geissler, Dirk/Scharloth, Joachim/Stukenbrock, Anja (2000): Linguistische Diskursanalyse: Überblick, Probleme, Perspektiven. In: Sprache und Literatur in Wissenschaft und Unterricht 86. S. 3–19.
- Böke, Karin/Jung, Matthias/Niehr, Thomas/Wengeler, Martin (2000): Vergleichende Diskurslinguistik. Überlegungen zur Analyse national heterogener Textkorpora. In: Niehr, Thomas/Böke, Karin (Hrsg.): Einwanderungsdiskurse. Vergleichende diskurslinguistische Studien. Wiesbaden. S. 11–26.

- Busse, Dietrich (2003): Diskursanalyse in der Sprachgermanistik – Versuch einer Zwischenbilanz und Ortsbestimmung Germanistik. In: Haß, Ulrike/König, Christoph (Hrsg.): Literaturwissenschaft und Linguistik. Marbach. S. 175–187.
- Busse, Dietrich/Teubert, Wolfgang (1994): Ist Diskurs ein sprachwissenschaftliches Objekt? Zur Methodenfrage der historischen Semantik. In: Busse, Dietrich/Hermanns, Fritz/Teubert, Wolfgang (Hrsg.): Begriffsgeschichte und Diskursgeschichte. Methodenfragen und Forschungsergebnisse der historischen Semantik. Opladen. S. 10–28.
- Czachur, Waldemar (2010): Was kontrastieren wir in der kontrastiven Diskurslinguistik. In: *Studia Niemcoznawcze* 44. S. 433–443.
- Czachur, Waldemar (2011): Diskursives Weltbild im Kontrast. (erscheint demnächst).
- Felder, Ekkehard (2006): Semantische Kämpfe. Macht und Sprache in den Wissenschaften. Berlin/New York.
- Fleck, Ludwik (2007): *Style myślowe i fakty. Artykuły i świadectwa*. Warszawa.
- Grzeszczak, Monika (2010): Zum realen Prägungsprofil der Demokratie im polnischen und deutschen feministischen Diskurs. In: Lipczuk, Ryszard/Schiewe, Jürgen/Westphal, Werner/Misiek, Dorota (Hrsg.): *Diskurslinguistik – Systemlinguistik. Theorien – Texte – Fallstudien*. Hamburg. S. 151–160.
- Heinemann, Wolfgang (2005): Textlinguistik versus Diskurslinguistik. In: Wierzbicka, Mariola/Sieradzka, Małgorzata/Homa, Jaromin (Hrsg.): *Moderne deutsche Texte. Beiträge der Internationalen Germanistenkonferenz Rzeszów 2004*. Frankfurt am Main u.a. S. 17–30.
- Labocha, Janina (1996): *Tekst, wypowiedź, dyskurs*. In: Gajda, Stanisław/Balowski, Mieczysław (Hrsg.): *Styl a tekst*. Opole. S. 49–53.
- Miller, Dorota (2006): Das Chamäleon DISKURS. In: *Studia Germanica Resoviensia* 4. S. 169–179.
- Miller, Dorota (2010): Sparen für Polen? Brüssel wie Moskau? Argumentationsmuster im deutschen und polnischen medialen EU-Diskurs. In: Duszak, Anna/House, Julianne/Kumięga, Łukasz (Hrsg.): *Globalization, Discourse, Media: a Critical Perspective/Globalisierung, Diskurse, Medien: eine kritische Perspektive*. Warszawa. S. 241–258.
- Spieß, Constanze (2009): Wissenskonflikte im Diskurs. Zur diskursiven Funktion von Metaphern und Schlüsselwörtern im öffentlich-politischen Diskurs um die humane embryonale Stammzellforschung. In: Felder, Ekkehard/Müller, Marcus (Hrsg.): *Wissen durch Sprache. Theorie, Praxis und Erkenntnisinteresse des Forschungsnetzwerks ‚Sprache und Wissen‘*. Berlin/New York. S. 309–336.
- Spitzmüller, Jürgen (2005): *Metasprachdiskurse. Einstellungen zu Anglizismen und ihre wissenschaftliche Rezeption*. Berlin/New York.
- Warnke, Ingo H. (2007): *Diskurslinguistik nach Foucault Theorie und Gegenstände*. Berlin/New York.
- Warnke, Ingo H. (2009a): Die sprachliche Konstituierung von geteiltem Wissen in Diskursen. In: Felder, Ekkehard/Müller, Marcus (Hrsg.): *Wissen durch Sprache. Theorie, Praxis und Erkenntnisinteresse des Forschungsnetzwerks „Sprache und Wissen“*. Berlin/New York. S. 113–140.
- Warnke, Ingo H. (2009b): Zur wissenskonstitutiven Funktion des Diskurses – Wissen, soziale Kontrolle und Sprache. In: Grucza, Franciszek/Pawłowski, Grzegorz/Utri,

- Reinhold (Hrsg.): Diskurse als Mittel und Gegenstände der Germanistik. Warszawa. S. 71–84.
- Warnke, Ingo H./Spitzmüller, Jürgen (2008): Methoden und Methodologie der Diskurslinguistik. Grundlagen und Verfahren einer Sprachwissenschaft jenseits textueller Grenzen. In: Warnke, Ingo H./Spitzmüller, Jürgen (Hrsg.): Methoden der Diskurslinguistik. Sprachwissenschaftliche Zugänge zur transtextuellen Ebene. Berlin/New York. S. 3–54.
- Wengeler, Martin (2010): Linguistische Diskursgeschichte. Forschungsziele und zwei Beispiele. In: Lipczuk, Ryszard/Schiewe, Jürgen/Westphal, Werner/Misiak, Dorota (Hrsg.): Diskurslinguistik – Systemlinguistik. Theorien – Texte – Fallstudien. Hamburg. S. 75–92.
- Witosz, Bożena (2010): Text und/oder Diskurs in der Perspektive der polnischen Tradition der Texterforschung. In: tekst i dyskurs – text und diskurs 3. S. 167–179.
- Zarzycka, Grażyna (2006): Dyskurs prasowy o cudzoziemcach na podstawie tekstów o łódzkiej wieży Babel i osobach czarnoskórych. Łódź.

Kommunikative Grundhaltung: Ein interkulturelles Paradigma in geschriebenen Texten

Dietmar Heinrich (Pilsen)/Claudia Maria Riehl (Köln)

1 Ausgangspunkt

Einen sehr häufigen Diskussionspunkt im Bereich Deutsch als Fremdsprache bildet die Frage: Wie bereiten wir Studierende auf das Schreiben von wissenschaftlichen Texten (Seminararbeiten, Referaten etc.) im Studienland Deutschland vor? So fordert etwa Heller (2006: 315):

Vor allem in Hinblick auf die wachsende studentische Mobilität hat die universitäre Sprachdidaktik die Aufgabe, Konzepte zu entwickeln, die den Studierenden den Einstieg in den Universitätsbetrieb im Ausland erleichtern sollen.

Gerade im Bereich des universitären Schreibens machen sich aber kulturspezifische Unterschiede im Aufbau der Texte und in einigen anderen Aspekten wie der subjektiven vs. objektiven Haltung des Schreibers besonders bemerkbar (vgl. Hornung 2002, 2009; Portmann-Tselikas 2001). Daher stellt sich in diesem Zusammenhang die entscheidende Frage: Inwiefern ist Schreiben in der Zweitsprache ein interkulturelles Problem und wie kann dieses didaktisch angegangen werden? Dabei ist auch zu klären, inwieweit kulturelle Unterschiede in der Wissenschaftssprache eine Rolle spielen oder nicht.

Um diese Frage zu klären, ist zunächst ein methodisches Problem anzusprechen, nämlich: Welche Texte sollen bei der Analyse kulturspezifischer Besonderheiten in den Arbeiten ausländischer Studierender zugrunde gelegt werden? Vergleiche im Bereich kontrastive Textologie beziehen sich im Allgemeinen auf wissenschaftliche Zeitschriftenartikel, Rezensionen oder Abstracts.¹ In diesen

¹ In diesem Zusammenhang gibt es eine Vielzahl von kontrastiven Vergleichen im Bereich der Wissenschaftskommunikation, hier besonders zum Vergleich Deutsch-Englisch etwa von Clyne (1987, 1993 u.a.) Gnutzmann (1991), Busch-Lauer (2001), zum Deutsch-Französischen von Sachtleber (1993), zum Deutschen, Französischen und Englischen von Trumpp (1998), zum Deutschen und Russischen von Breitkopf (2006), zum Vergleich Deutsch-Englisch-Russisch von Baßler (2003) (vgl. auch die Beiträge in Adamzik 2001, Ehlich/Heller 2006, Auer/Baßler 2007a). Wesentlich zahlreicher sind noch die Vergleichspaare mit dem Englischen, hier sei nur exemplarisch

Untersuchungen werden interkulturelle Unterschiede beim akademischen Schreiben herausgestellt, die sich v.a. auf Aspekte wie Makrostruktur, Stil, Selbstreferenz oder Subjektivität konzentrieren. Damit sind aber zwei Grundprobleme im Hinblick auf die oben genannte Problematik angesprochen:

1. Wissenschaftliche Texte stellen idealisierte Prototypen von professionellen Schreibern dar. Bei der Bewertung studentischer Arbeiten muss aber der Tatsache Rechnung getragen werden, dass es sich dabei um Schreibnovizen im akademischen Bereich handelt. Daher sind kontrastive Studien, die sich mit studentischen Arbeiten, i.e. Seminararbeiten, auseinandersetzen, ein besonderes Forschungsdesiderat. So bemerkt etwa Kaiser (2002), dass zunächst die normative Basis (Wissenschaftsideal, Textmodelle, Stilideale) transparenter gemacht, z.T. auch kritisch hinterfragt werden muss, um festzustellen, über welche Stilideale und Textmuster die Studierenden verfügen, die sie dann gegebenenfalls aus der Muttersprache auf die deutsche Wissenschaftssprache übertragen. Kaiser (2002: 62f.) geht auch davon aus, dass die Textproduktion von Schreibnovizen viel stärker von einzelsprachlichen Texttraditionen geprägt ist als akademische Texte.
2. Die verschiedenen kulturellen Unterschiede in der Verwendung von Heckenausdrücken, Selbstreferenz und anderen rhetorischen Mitteln werden oft isoliert gesehen, statt als Teil einer kommunikativen Grundhaltung, die ein Grundkonstituens des Textes darstellt und damit auch ein kulturell stark verankertes Element bildet. Insofern stellen studentische Texte auch kulturelle Hybride dar.

Im Gegensatz zu amerikanischen Studien, die sich bereits in den späten 80er Jahren mit kontrastiven Studien zum studentischen Schreiben auseinandersetzten (vgl. Connor 1996: 130ff.), sind vergleichbare Studien für den deutschsprachigen Bereich eher selten und beschränken sich v.a. auf deutsch-romanische Kontraste (etwa Kaiser 2002, Schäfer 2010). Hier zeigt sich beispielsweise, dass spanischsprachige Schreiber viel stärkeren Wert auf die sprachlich-stilistische Ausformung legen als die deutschen. Außerdem sind ihre Arbeiten stärker wertend und es werden Gefühle zum Ausdruck gebracht (*me interesa, me sorprende que*, vgl. Kaiser 2002: 228). Die deutschsprachigen Studenten

der Vergleich der englischen und tschechischen Wissenschaftssprache von Čmejrková (1996, 2007) erwähnt. Ein Forschungsüberblick zum Vergleich des Deutschen mit anderen Wissenschaftssprachen findet sich bei Breitkopf (2006: 11f.), ein Überblick zu Vergleichen mit dem Englischen bei Connor (1996) und Connor/Nagelhourt/Rozycycki (2008), zu kulturellen Unterschieden auch Duszak (1997).

bemühen sich dagegen mehr um Objektivität und stellen die formale Richtigkeit (Zitieren, Quellenangaben) in den Mittelpunkt (ebd. 177ff.). In ihren Arbeiten werden auch Unsicherheit und Zweifel ausgedrückt (*scheinen, erscheinen, den Anschein haben*, ebd. 228). Daraus wird ersichtlich, dass Parameter wie Subjektivität und Objektivität im romanischen Kontext einen ganz anderen Stellenwert haben als im Deutschen.

Ausgehend von diesen Überlegungen wollen wir in unserem Beitrag sowohl eine methodische als auch eine theoretische Präzisierung bisheriger Herangehensweisen vornehmen: Zunächst soll ein methodisches Vorgehen bei der Erhebung eines geeigneten Textcorpus diskutiert werden, in einem zweiten Teil wird ein neuer Ansatz im Hinblick auf subjektive vs. objektive Orientierung von Texten vorgestellt, den wir mit dem Terminus ‚Kommunikative Grundhaltung‘ beschreiben wollen und den wir als eine wesentliche kulturspezifische Komponente betrachten. Der theoretische Ansatz soll dann an einem Aspekt, nämlich der Selbstreferenz, genauer exemplifiziert werden.

2 Forschungsansatz

Da es sich beim Schreiben wissenschaftlicher Texte um eine sehr komplexe Aufgabe handelt, bei der eine Vielzahl von Kompetenzen eine Rolle spielen, soll in unserem Ansatz Wert auf die Ausbildung einzelner Teilkompetenzen (etwa nach Schmölzer-Eibinger 2008: 52ff.) gelegt werden. Wir wollen uns dabei auf zwei wesentliche Kompetenzen beschränken, die Argumentationsführung, d.h. die Kenntnis bestimmter Textordnungsmuster, und die Leseradäquatheit, d.h. die Fähigkeit einen Text auf einen bestimmten Adressaten hin auszurichten. Zu diesem Zweck wurde eine Schreibstudie durchgeführt, an der 40 tschechische Germanistikstudenten der Universität Hradec Králové und 30 muttersprachliche Germanistikstudenten der Universität Köln teilnahmen. Die Studierenden bekamen eine Aufgabe, die sich an das Muster in Riehl (2001) anlehnt, nämlich eine fiktive Umfrage zum folgenden Thema:

Auslandssemester Pflicht

Aufgrund der zunehmenden Internationalisierung der Wirtschaft sind für viele Unternehmen gute Fremdsprachenkenntnisse und Erfahrungen mit fremden Kulturen zentrale Voraussetzungen für eine erfolgreiche Bewerbung. Um den Hochschulabsolventen auf dem globalen Markt bessere Chancen zu eröffnen, fordern führende Vertreter aus Industrie und Wirtschaft deshalb, für alle Studierenden ein Pflichtsemester im Ausland einzuführen.

Die Forschungsgruppe „Studium und Beruf“ der Wirtschaftsuniversität Prag führt dazu an verschiedenen Universitäten eine Befragung durch, in deren Rahmen auch

Sie dazu aufgerufen sind, zu dieser Forderung nach einem Pflichtsemester im Ausland Stellung zu nehmen und Ihre Stellungnahme zu begründen.

Ziel des Schreibprojektes war es, festzustellen, ob es in den Texten der beiden Gruppen neben den zu erwartenden Differenzen in der sprachlichen Kompetenz Unterschiede gibt, die sich auf kulturspezifische Faktoren zurückführen lassen.²

Dieses Vorgehen bietet gegenüber bisherigen Untersuchungen die folgenden Vorteile:

1. Durch die Isolierung von Teilkompetenzen, die für wissenschaftliches Schreiben relevant sind, wird eine leichtere Vergleichbarkeit erzielt.
2. Da alle Schreiber das gleiche Thema bearbeiten, sind keine thematisch bedingten textsortenspezifischen Unterschiede in Betracht zu ziehen.
3. Durch den Vergleich der Texte in verschiedenen Sprachen kann kulturspezifisches pragmatisches Wissen analysiert werden.³

Im Folgenden soll nun ein wichtiger Aspekt genauer erläutert werden, der einen zentralen Punkt in unserer Studie bildet, nämlich die Orientierung des Textes auf einen potenziellen Leser hin. Gerade hier gibt es große Unterschiede zwischen den beiden Probandengruppen, die möglicherweise auf kulturspezifische Gestaltungsmuster zurückzuführen sind und die besonders den Aspekt betreffen, den wir mit ‚kommunikativer Grundhaltung‘ bezeichnen.

3 Der Aspekt der ‚Kommunikativen Grundhaltung‘

3.1 Begriffsklärung

Der Begriff ‚Kommunikative Grundhaltung‘ lehnt sich an die Darstellung von Nussbaumer/Sieber (1994) und Sieber (1998) an, die darunter mündlich orien-

2 Dieses Schreibprojekt dient als Grundlage für ein Dissertationsprojekt von Dietmar Heinrich mit ca. 250 Probanden, auch unter Einbezug von Texten in der Erstsprache Tschechisch (s. Fußnote 3).

3 Interessant ist in diesem Zusammenhang auch der Vergleich von Texten ein und desselben Schreibers in L1 und L2. Dies gibt zusätzlich Auskunft auf die Frage, ob bestimmte Unterschiede in den auf Deutsch verfassten Texten auch auf sprachliche Defizite zurückzuführen sind. Im Rahmen der Schreibstudie wurde diese Möglichkeit leider noch nicht durchgeführt, sie wird aber in dem bereits erwähnten Dissertationsprojekt von Dietmar Heinrich ebenfalls berücksichtigt werden.