

См. 3600

См. 3600

И Ш Н И К
УНИВЕРСИТЕТ
„СВ. КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ“

*Факултет по класически
и нови филологии*

A N N U A L
OF SOFIA UNIVERSITY
“ST. KLIMENT OHRIDSKI”

*Faculty of Classical
and Modern Philology*

ДЕПОЗИТ

СОФИЯ 2018



SOFIA 2018

TOM/VOLUME 111

УНИВЕРСИТЕТСКО ИЗДАТЕЛСТВО „СВ. КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ“
ST. KLIMENT OHRIDSKI UNIVERSITY PRESS

Г О Д И Ш Н И К
НА СОФИЙСКИЯ УНИВЕРСИТЕТ
„СВ. КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ“

*Факултет
по класически и нови филологии*

A N N U A L
OF SOFIA UNIVERSITY
“ST. KLIMENT OHRIDSKI”

*Faculty of Classical
and Modern Philology*

Том/Volume 111

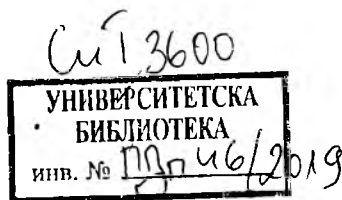
РЕДАКЦИОННА КОЛЕГИЯ

проф. д-р ДИМИТЪР ВЕСЕЛИНОВ (главен редактор),
проф. д-р ВИОЛЕТА ГЕРДЖИКОВА, проф. д-р ВЛАДИМИР ТРЕНДАФИЛОВ,
доц. д-р АЛЕКСАНДРА БАГАШЕВА, доц. д-р ГАЛИНА ПАВЛОВА,
доц. д-р ДОНКА МАНГАЧЕВА, доц. д-р МИЛЕНА ЙОРДАНОВА (секретар)

Редактор ГЕРГАНА БОРИСОВА

СЪДЪРЖАНИЕ

<i>Димитър Веселинов.</i> ШВЕЙЦАРИЯ ПРЕЗ ПРИЗМАТА НА БЪЛГАРСКАТА ЛИНГВОКУЛТУРНА КОНЦЕПТОЛОГИЯ	5
<i>Доротея Табакова.</i> СЪОТНОСИМОСТТА НА СИСТЕМИТЕ НА СТИХОСЛОЖЕНИЕ В СТАРОГРЪЦКИ И БЪЛГАРСКИ ЕЗИК КАТО ПРОБЛЕМ НА ПРЕВОДА НА СТАРОГРЪЦКИ МЕТРИЧЕСКИ ТЕКСТОВЕ	38
<i>Gergana Boyanova.</i> EINE EXPLORATIVE EMPIRISCHE STUDIE ZUR EFFIZIENZ DER SPRACHLERNSPIELE AUS SICHT DER LERNENDEN	81
<i>Pavlina Zlateva.</i> МАВ- UND MENGENBEZEICHNUNGEN ALS REKTIONALE UND VALENTE SUBSTANTIVE IM DEUTSCHEN (EINE KORPUSBASIERTE ANALYSE)	213



CONTENTS

<i>Dimitar Vesselinov.</i> SWITZERLAND THROUGH THE PRISM OF THE BULGARIAN LINGO-CULTURAL CONCEPTUAL SYSTEM	5
<i>Doroteya Tabakova.</i> COMPARABILITY OF THE METRICAL SYSTEMS OF ANCIENT GREEK AND BULGARIAN AS A PROBLEM IN THE TRANSLATION OF ANCIENT GREEK METRICAL TEXTS.....	38
<i>Gergana Boyanova.</i> AN EXPLORATIVE EMPIRICAL STUDY ON THE EFFICIENCY OF THE LANGUAGE LEARNING GAMES FROM A LEARNER'S ' PERSPECTIVE	81
<i>Pavlina Zlateva.</i> MEASURE AND QUANTITY NAMES AS NOUNS GOVERNING PREPOSITIONS AND VALENCY NOUNS IN GERMAN LANGUAGE (CORPUS BASED ANALYSIS)	213

ШВЕЙЦАРИЯ ПРЕЗ ПРИЗМАТА НА БЪЛГАРСКАТА ЛИНГВОКУЛТУРНА КОНЦЕПТОЛОГИЯ

ДИМИТЪР ВЕСЕЛИНОВ

Катедра по методика на чуждоезиковото обучение

*Димитър Веселинов. ШВЕЙЦАРИЯ ПРЕЗ ПРИЗМАТА НА БЪЛГАРСКАТА
ЛИНГВОКУЛТУРНА КОНЦЕПТОЛОГИЯ*

Разглеждането на образа на една европейска страна през призмата на лингвокултурната концептология е елемент както на съвременния интензивен емпрунтологичен процес и културологичен трансфер на лингвоепистеми и стереотипни представи, така и обект на изследване от модерната лингводидактология на езици и култури. Концептологичният аспект на трансграничното взаимодействие и трансформирането на редица емпрунтизми в лингвокултурни константи маркира интеркултурните потоци в динамизираното европейско пространство, подложено на разнопосочни влияния. Изследователската методология се основава на кумулативно-историко-етимологичния подход, чиято цел е да се реконструират пътищата за лексикално и понятийно взаимодействие на хелветизмите и швейцарски понятийни единици с българската езикова система.

Ключови думи: емпрунтология, културология, концептология, дидактология на езици и култури, хелветизъм

*Dimitar Vesselinov. SWITZERLAND THROUGH THE PRISM OF THE BULGARIAN
LINGO-CULTURAL CONCEPTUAL SYSTEM*

The study of the image of a European country through the prism of a lingo-cultural system is a piece in the contemporary puzzle of the intensive modern empruntological process and the cultural transfer of linguistic epistemes and stereotypes, as well as an object of analysis of modern linguistics and culturology and the contemporary didactology of languages and cultures and the empruntology. The conceptual aspect of trans-boundary interactions and the transformation

of numerous borrowings into lingo-cultural constants marks the intercultural currents in the dynamic European space, subject to diverse influences. The adopted research methodology is based on the cumulative-etymological approach and aims at reconstructing the ways in which helvetism and Swiss conceptual units interact with the Bulgarian linguistic system.

Keywords: empruntology, culturology, conceptology, didactology of languages and cultures, helvetism

Швейцарските лингвокултурни проекции в българския език се изразяват в наличието на френцизми и германизми, проникнали под формата на етно-маркирани емпрунтологични константи в системата на българския словник в процеса на традиционния европейски културен обмен.

Целта на изследването е да се представят лексикалните елементи, навлезли в езика ни чрез френскоезично посредничество от лингвокултурното пространство на днешна Швейцария, като функционирането им в българската езикова система се илюстрира богато с примери, подредени в хронологичен ред. Приложената методология се основава на новоразработения кумулативно-историко-etimологичен подход¹, като обектът на изследване са ексцерпираните „елветизми“ или „хелветизми“², които трасират пътищата за швейцарско лексикално и понятийно влияние и взаимодействие с българската езикова система. Става въпрос за етнонимите (*х)елвет* (1846) и *сюис* (1977), религиозните термини *калвинист* (1844) за означаване на духовните последователи на Жан Калвин и *калвинизъм* за назоваване на „традиционната женеvsка реформаторска дейност“, държавното устройство на *Швейцарското съвръзване* (Конфедерация „Швейцария“) („Цариградски вестник“, бр. 87 от 18.02.1850), назованието на националната парична единица *франк* (в. „Турция“ от 12.06.1865) (която всъщност е германизъм, разпространил се чрез френско езиково и политическо посредничество), административната единица *кантон* (1836), жителите на *Тирол* (1866)³ станали лексикографски известни като *тиролци* (1897), киноложката порода *санбернар* (1919), прочула се като „най-надеждния високопланински спасител и най-добрия приятел на човека“, названията на планинските масиви *Алпи* (1861) и *Жюра* (Юра) (1843), които се намират и в Швейцария и във Франция, названията на жи-

¹ Подходът е разработен и приложен в шесттомния „Речник на френските думи в българския език“ с авторски колектив проф. Д. Веселинов и доц. А. Ангелова. За допълнителна информация по въпроса виж (Веселинов, Ангелова 2015–2017).

² Тези лингвокултурни проекции са известни още и под название „швейцаризми“, което включва в обсега си емпрунтологични елементи с евентуални френски, германски, италиански и реторомански (ладински) езиков произход, възниквали в лингвокултурната концептосфера на Швейцарската конфедерация.

³ „Гарибалди в Тирол“ (в. „Время“, бр. 48 от 16.07.1866).

телите на градовете *Женева*⁴ или *Женлоз* (1895) и *Фрибург* (1869) (липсват обаче писмени сведения за гражданите на *Нюшател*, *Берн*, *Монтрьо* и др.), извънредния конгрес на обществото „За мир и свобода“, който предстоял да се състои в *Базел* на 24.07.1870 г. (в. „Свобода“ от 22.07.1870), решенията от международния конгрес на пощите в *Берн* (1873, 1874)⁵, проучвания на проф. Шнарценбах (*Берн*) за училищната хигиена (1875)⁶, планинската хижа *шалет* (1894), *шалаш* (1869) или *шале* (1892), лингвистичния термин *монема* (1973), лансиран от Анри Фрей, изкопаемата желязна руда *шамозит* (1958); превърналите се в търговски марки имена на типичните швейцарски сирена *пъоти сюис* (1990), *грюйерското* сирене (1858), *гратерон* (1858), *серак* (1858) и *сере* (1858); швейцарските кулинарни специалитети *фондю* (1951) и *раклет* (1893), към които се прибавя *женевското филе де перш* (женевски костури) (1910); световната марка *Нестле* (1970) и разтворимото *нескафе* (1970), известно още и като инстантно.

В исторически план първите реални контакти между (х)елветите и траките вероятно стават в рамките на Римската империя преди началото на голямото преселение на народите, довело до създаването на българската държава през 681 г. и на първата швейцарска конфедерация през 1291 г. За начало и на двете държавни обединения се приемат сключените междусъседски⁷ или междукантонални договори⁸, които засвидетелстват официално възникването на новите европейски държави. Реалното съществуване на Аспарухова България е признато от Византийската империя почти шест века преди подписването на първия Федерален акт от представителите на трите швейцарски кантона Швиц

⁴ „Женевската конференция: С кратки обяснения за рус. императорска войска, как да се отнасят с ранените, със санит. лица, със санит. учреждения на неприятелските войски“ / Написал Карл Лютер; Прев. Рада П. Киркович. – Пловдив, 1879; „Фроман или Как влезнало евангелието в Женева“ – Самоков, 1902; „Полиците в Женева, Париж, Брюксел и Лондон и реформите в нашата полиция“ / Константин Кънчев Кънчев. – София, 1912; „III международен конгрес по нравствено възпитание в Женева“ / Иван Димитров Шишманов. – София, 1923; „Предпролетни сонети; Щастието; Какво мълвеше Монблан; Женевското езеро; Дисонанси; Стихове“ – София: Факел, 1931; „Същност на женевските конвенции и техните нарушители – американско-английските империалисти“ / Димитър Халов. – София: Наука и изкуство, 1953 и др.

⁵ „Пощенски конгрес в Берн“ (в. „Право“ от 17 и 20.08.1873); „Решения на международния конгрес на пощите в Берн“ (в. „Дунав“, X, 23.10.1874: 919, 920).

⁶ „Проучвания на проф. Шнарценбах (Берн) за училищната хигиена“ (сп. „Знание“ от 31.08.1875).

⁷ Аспарухова България извоюва правото си на самостоятелна държава в резултат от успешна война срещу съседната Византийска империя.

⁸ Новоформиращата се швейцарска конфедерация е резултат от мирен договор, сключен между жителите на три съседни области, които обединяват силите си срещу евентуални външни заплахи.

(Schwytz), Ури (Uri) и Унтервалден (Unterwald)⁹. През 1332 г. към конфедеративния съюз се присъединява Люцерн (Lucerne), през 1351 г. – Цюрих (Zurich), през 1352 г. – Цуг (Zoug) и Гларус (Glaris), през 1353 г. – Берн (Berne / Bern), през 1481 г. – Фрибург (Fribourg/Freiburg) и Золотурн (или Сольор) (Soleure), през 1501 г. – Базел (Bâle-Campagne и Bâle-Ville) и Шафхаузен (Schaffhouse), през 1513 г. – Апенцел (Appenzell). Благодарение на активната политика на Наполеон Бонапарт през 1803 г. към Швейцарското териториално обединение са присъединени новите кантони Во (Vaud), Ааргау (Argovie), Сен Гален (Saint-Gall), Тесин (Tessin/Ticino), Тургау (Thurgovie), Граубюнден (или Гризон) (Grisons/Graubünden), а през 1815 г. Виенският конгрес решава да разширя територията на Швейцария с кантоните Женева (Genève), Вале (Valais/Wallis) и Ньошател (Neuchâtel). През 1979 г. вследствие на референдум е създаден и най-новият кантон Юра (Jura) в Швейцарската конфедерация. Може да се предположи, че по време на кръстоносните походи се осъществяват контакти между представителите на старата швейцарска конфедерация и Втората българска държава. Швейцарските наемници стават прочути със своята храброст и неслучайно от 1481 г. французите периодично прибегват до тяхна помощ, а през 1506 г. папа Юлий II създава ватиканската швейцарска гвардия¹⁰.

Все пак най-ранните писмени български фиксирани сведения за швейцарската културна идентичност датират от XVII век, когато в своя „Абагар“, издаден в Рим през 1651 г., никополският епископ Филип Станиславов включва молитвени слова за избавление на еретиците Жан Калвин и Мартин Лютер:

„А и помолемосе и за Иеретике и одметнике Калвине, и Лутере, да и гних Бог и Господ наш исбави от заблиудения, и ка светуиу Матере Цаеркве ортодокске светамоштие Католицианске, Апостолске достоисе прибратихи и призоватихи укрило свое“ [А и да се помолим за еретиците и отметниците Калвин и Лутер, които като християни Бог и Господ наш да избави от заблуждението и към светата ортодоксална майка Църква, католическо всемогъщие апостолско, да призове и ги прибере под своето крило]¹¹ (Станиславов 1651).

Текстологичният анализ на този параграф извежда на преден план един интересен факт. Той е свързан с поредността при споменаването на реформаторите еретици, тъй като женевският просветител и църковен реформатор *Калвин* е изведен на преден план пред бащата на протестантизма [*Мартин*] *Лутер*. В действителност възможни са няколко интерпретации: авторът познава повече дейността на Жан Калвин, отколкото на Мартин Лутер; авторът отдава по-голямо значение на дейността на швейцарския реформатор пред неговия немски съидейник; швейцарската реформа е по-радикална от нем-

⁹ Разделен понастоящем на Нидвалден (Nidwald) и Обвалден (Obwald).

¹⁰ Примерът е последван от френските владетели, които през 1616 г. създават своята швейцарска гвардия, която охранява кралската династия до 1792 г.

¹¹ Преводът е даден по фототипното издание от 1979 г. на „Абагар на Филип Станиславов. Рим, 1651“ (Райков 1979).

ската и т.н. Склонен съм да приема като най-вероятна езиковата трактовка на въпроса, според която Филип Станиславов просто подрежда по азбучен ред двамата именити реформатори еретици. Все още неоспорим обаче остава фактът, че следващите писмени сведения в българския език за *Жан Калвин*, *калвинистите* и *калвинизма* са регистрирани едва през Възраждането. Ако френската словоформа *calviniste* 'привърженик на калвинизма' е регистрирана във френския език още през 1562 г. в *Chronique bordelaise*, то нейният преводен вариант *калвинист* 'реформат' навлиза в системата на българския език едва в началото на 40-те години на XIX век. Първата фиксация на словоформата *калвинист* датира от 1844 г., когато Константин Фотинов на страниците на своето списание „Любословие“ категорично и безапелационно заявява, че според него „*Калвинистите* веруват, че хлебо и виното означават просто телото и кръвта на спасителя, а повече нищо“ (сп. „Любословие“, бр. 4, юли 1844: 52). Две десетилетия по-късно Иван Богоров също включва словоформите *калвинист* и *калвинистка* като лексикографски единици в своите речници: *калвинист*, -ка, 'реформат, реформатка' (Богоров 1869); *калвинист*, -ка: *calviniste* (Богоров 1871). В тълкувателен план българските лексикографи първоначално определят *калвинистите* като 'последователи на швейцарския реформатор Калвин', „който е искал коренното преобразуване на църквата“ (Николаев 1893) или който през 1536 г. отхвърля „външното богослужение, моленето на светиите, свободната воля и пр.“ (Коджов 1879–1882). В действителност Т. Коджов пръв задава и втория план за дефиниране на швейцарския *калвинист*, като заменя реформатора Калвин с неговото дело и идеология. По този начин *калвинистите*¹² вече се явяват „последователи“ не на монаха Жан Калвин, а на „калвинизма“, идея, възприета от следващите поколения лексикографи: „последовател на калвинизма, реформатор“ (Велинов 1919); „привърженик на калвинизма“ (РЧД 1958), „*рел.* привърженик на калвинизма“ (РЧД 1982), „привърженик на калвинизма“ (РЧД 2003). Словоформата *calvinisme* 'калвинизъм' е регистрирана във френския език през 1570 г. в многоезичния *Dictionnaire latin-français-espagnol-italien-anglais* и през 1572 г. в една от „Одите“ на Пиер дьо Ронсар (1524–1585). Произлиза от името на швейцарския реформатор *Jean Calvin* (1509–1564) с наставка *-isme*. Навлиза

¹² Срв.: „Неговата сестра, Маргерита, кралица на Навара, покровителствувала привържениците на църковното преобразуване: Льофевр д'Етал и Маро, съставителя на псалмите, пети от *калвинистите*. (...) Обезпеченията, които били дадени на *калвинистите* чрез Нантския едикт, им давали възможност да бъдат партия, която се радвала на своята независимост, несъвместима с пълновластие на краля“ (Сеньобос 1946); „Също от Лара научавам, че бащата на Лорбиър бил германски лютеран, надъхан *калвинист*, с много строги разбирания, което обяснява набожността на сина и желанието му да се изповяда“ (Каре 2001); „Последвала грандиозна фиеста, в която с еднакъв ентусиазъм участвали аз паписти, и *калвинисти*, обединени от бурната емоция на побратимяването“ (Сан Антонио 2007).



активно в българския език едва в края на 60-те години на XIX век. Първата писмена фиксация на словоформата *калвинизъм* е дело на бащата на българската двуезична лексикография Иван Андреов Богоров, който я включва в своя „Френско-български речник“: „Calvinisme: учение на Калвина; *калвинизъм*“ (Богоров 1869: 62), заменена десетина години след това с *калвинизм* (Коджов 1879–1882 и др.) и половин век по-късно с *калвинизъм* (Велинов 1919 и др.). Анализът на ексцерпирания корпус показва, че словоформата *калвинизъм* добива широка употреба век по-късно с текстовете с религиозно-философска тематика, но се среща и в художествената литература: „Сега *Калвинизмът* се е слял с Лютеранизма под названието Евангелско вероизповедание“ (Коджов 1879–1882); „Касаше се прочее да се унищожи тая последна ограда на *Калвинизма*“ (Дюма 1888); „*Калвинизмът* не се основавал върху „свободното изпитание“. (...) *Калвинизмът*, прочес, не бил схизматичен, либерален или демократичен: Калвин желал той да бъде католически, авторитарен и олигархичен“ (Сеньобос 1946).

Следващите писмено регистрирани сведения за Швейцария¹³ са свързани с нейната история, география, политика, администрация и образование, които се появяват в българските учебници от първия период на Възраждането, без разбира се да се пропуска и въпросът за протестантска религия на (х)елветите. Българската възрожденска преса редовно съобщава на своите читатели за „спора за политически емигранти в Швейцария!“ („Цариградски вестник“, бр. 87 от 18.02.1850); за търговския договор на Персия с „Швейцария“ („Цариградски вестник“ от 5 окт. 1857); за посещението на Наполеон III в „Швейцария“ през 1865 г. (в. „Время“, бр. 3 от 21.08.1865); за приемането от Гърция на „монетната система [т.е. франковете] на Франция, Белгия и Швейцария“ (в. „Турция“, III, бр. 41 от 15.04.1867); за изнамирането на апарат за предаване на реч („телефраз“) от „швейцарски макинист“ (в. „Право“, бр. 42 от 14.12.1870)¹⁴; за първоначалното образование в „Швейцария“ (в. „Турция“, год. VI, 1, 21.02.1870); за училищата в „Швейцарско“ (сп. „Училище“, год. I, бр. 12 от 15.05.1871: 189); за приема в „търговско училище във Ватвил“ (Швейцария) (в. „Право“, год. VIII, бр. 27 и притурка от 14 и 17.09.1873);

¹³ Швайцария (Радованович 1855: 60); Швайцарска (Радованович 1855: 67);

¹⁴ „Според един швейцарски вестник, някой си макинист измислил един метод, чрез който прекарвал устното слово от едно място на друго, на каквото и да е разстояние било във въздуха, било във водата. Тази метода, ако действително са точни сведенията, на речений вестник, ще докара унищожението на електрическия телеграф. Тази система са отзовавала върху отзоваването на гласът, както в някои пещери, и особено в известната Сиракузска пещеря. Не са знаят още средствата, с които този макинист е сполучил да приспособи отзоваването на гласът в прекарването на словото от кое-да-е място, и прилагат само, че разноските за направата на тази система били били твърде малки, и че оръдията на тази машина мъчно са провеждавали; системата са наименовала „телефраз“ (отдалеко говорение)“ (в. „Право“, бр. 42 от 14.12.1870).

за училищна статистика във „Фрайбург“ [Швейцария] (сп. „Училище“, год. II, с. 23–24, 17.01.1874); за образованието в „Швейцария“ (сп. „Зорница“ от 05.01.1878), както и „Кратки очерки върху природата и народите в Европа“, в които се говори за жителите на Италия, Швейцария, Белгия и Холандия (сп. „Читалище“, год. II, бр. 8–12, от 31.05. до 30.09.1873), „Статистика на немските университети и на вестниците в Швейцария“ (в. „Турция“, год. IX, бр. 11 и притурка, от 27 и 30.04.1873), „Швейцария у Виенското изложение“ (в. „Независимост“, год. III, бр. 11 от 08.08.1874). Дават се подробни сведения за злободневното прахосничество на някакъв руски „Крез“ (т.е. богаташ) в „Швейцария“ и по-специално в „Тессинский кантон“ (в. „Напредък“ от 05.10.1874), както и за поредицата от археологически открития на изследователя „Дозор“ във „Фрайбург“ (сп. „Знание“, год. I, бр. 7 от 15.04.1875). Особено място заемат дописките за мирните инициативи, провеждани по швейцарска инициатива в Женева: „Мирът“ (в. „Македония“, год. I, бр. 41 от 09.09.1867), заседание на миролюбивото дружество в „Женева“ (в. „Македония“ от 26.08.1867). Тематиката е продължена с дописки за „Конгрес на мира в Лозана“ с участието на Виктор Юго (в. „Македония“ от 30.09.1869), за решенията на „Конгреса на Лозана [за мир и свобода]“ (в. „Отечество“, год. I, бр. 19 от 28.11.1869), за текста на приетия апел на „Международното дружество за мир и свобода“ до французи и немци за прекратяване на военните действия в „Женева“ от 24.09.1870 г. (в. „Свобода“ от 07.10.1870), за дейността на в. „Etats-Unis d'Europe (Съединените европейски щати)“, за участниците („Кои сме ние и какво искаме?“), който по същество е политическото верую на Централния комитет „Съюз за мир“ (Женева), подписан от швейцарците Карл Кестнер, Луи Шофур, Виктор Шофур, И. Б. Рудолфов син, д-р Клипел, Алфред Кехлин, Август Шаирер син (в. „Свобода“, год. I, бр. 21 от 27.03.1870), както и „Манифест“ [на обществото „За мир и свобода“ (Женева) против войната], подписан от швейцареца Жан Роланди (в. „Свобода“, I, 35, с. 280, 22.07.1870). Вестникарите полагат особени усилия църковният въпрос също да не остане извън полезрението на българските читатели чрез дописки за „засилване на радикалната партия“ (в. „Македония“, III, бр. 18, 29.03.1869), за „Църковния синод на протестантите в Женева“ (в. „Православие“, год. VI, бр. 20 от 12.07.1871), за „антиклерикализма“ в „Швейцария“ (в. „Независимост“, год. IV, бр. 11 от 29.12.1874). По време на френската Комуна получателите на българската преса научават, че „швейцарците“ застават на страната на Франция и свободата (в. „Свобода“ от 16.09.1870) и че приемат републиканските части на „генерал Бурбакевата войска“ в „Швейцария“ (в. „Дунав“, год. VI, бр. 550 от 10.02.1871). Те редовно са информирани за стачките в Швейцария и за сблъсъците с полицейските сили. Христо Ботев отдава особено значение на съобщенията за работническата стачка в Берн (в. „Знаме“, от 29.06.1875)¹⁵,

¹⁵ „Из Берн явяват, че работниците, които преди няколко време са бяха отказали да работят на фабриките с намерение да принудят капиталистите да им увели-

както и за стачката на работниците от тунела „Сен Готар“ в Швейцария“ (в. „Знаме“, год. I, бр. 23 от 27.07.1875)¹⁶.

Класическата лексикографска представа за Швейцария се дава естествено от Иван Андреов Богоров в неговия знаменит „Френско-български речник“ от 1869 г. В специална притурка, озаглавена „Речник на географически, вети и нови имена“, той дава в систематизиран вид „нарицанията“ на „места, градове, народи, реки, планини, средомори и др. т., които се различават по правописанието или по изговора в двата езика“ (Богоров 1869: 486): *Алпи, Алтийски планини, връхни Алпи, Карнийски Алпи, крайморски Алпи, Аппенцел* (град в северноизточна Швейцария), *кантон Ааргау, Аванш, Базел и Селски Базел* (нем.), *Берн и Бернски кантон* (1869), *Бургдорф* (в *Бернски кантон*) (нем.), *Биен или Бил, предалтийска* (Галия), *Флерюс* (Fleurus), *Флерюски, Фрейбург* (нем.), *Бризгау, Фурка, Женева и Женевско езеро, Женевец и Женевка, кантон Гларус, кантон Граубюнден* (нем.), *Грюйер и грюйерски, Хелвеция или Швейцария, хелветец или швейцарец, хелветически или швейцарски, Юра и Юраски, Лозанна, Луцерн, Лугано и Луганско езеро, Морж и Мудон* (в *кантона Ваадт*), *Нешател или Нефшател, Читирекантонско езеро* (Валдитетско езеро, нем.), *Рейса* (нем.), *Санкт Галлен, Шафхаузен* (нем.), *Тессин, кантон Тессин, кантон Тургау* (нем.), *Тирол, тиролски, тиролец и тиролка, задалтийска* (Галия), *Валис и Валежки кантон, Валанжен, Ваатландец, ваатландка, ваатландски, Валденци, Цюрих и Цюрихско езеро* (нем.). Картината е богата и впечатляваща със своята енциклопедична репрезентативност и лексикографска целесъобразност. И тук Иван Андреов Богоров се проявява като първопроходник, който усеща духа на времето, заложен още от „панепистемичната“ програма на д-р Петър Берон.

Идеята е доразвита от другия колос в българската двуезична лексикография Нестор Марков, който още в първото издание на своя „Пълен френско-български речник“ от 1894 г. включва поредните сведения за швейцарската география и история: *Алтите, Алтийски планини, Базел, Калвин* (реформатор), *Женева, Женевско езеро, Женевец, Женевка, Сен-Готард* (планина от *Алтите*)¹⁷, *Хелветия* (источна Галия, днешна Швейцария), *женевски банкерин* (*Некер*), *Фирка* [sic!] (*Рона* извира из Швейцария из планина *Фирка* [sic!], фр. *Furka* или *Fourche*), *Сен-Бернард* (планина в Швейцария), *Швейцария*“ (Марков 1894).

чат платата с 60%, и до сега още не са са върнале на работите си“ (в. „Знаме“, год. I, бр. 20 от 29.06.1875).

¹⁶ „Из Берна известяват, че работниците от тунелът Сент Готард са възбунтувале и, като са въоръжиле, пресекли съобщенията на тунелът при Голшин. Пристигнале войски, работниците ги посрещнали с камане, и тие захванали да търмят: от работниците паднале двама мъртви и множество ранени; останалите се разбегале“ (в. „Знаме“, год. I, бр. 23 от 27.07.1875).

¹⁷ „През Сен-Готард минава подземен железен път 14 900 м дълъг“ (Марков 1894: 1061).

През 1883 г. в Самоков излиза от печат „Любопитно предсказание на Мартина Задека, сто и шест годишен славен швейцарски старец, което той открил в 1769 год., 20 декември, а на приятелите си пред смъртта си“ в превод на български от руски първоизточник, където са предадени направените преди години знакови предсказания за крушението на Османската империя и съдбата на България (Задек 1883). Авторът е отдавна известен сред интелектуалния елит на българската предосвободителска общественост, за което свидетелства отзвукът от „виденията“ на швейцарския представител в „Под игото“ за „Турция ке падне“¹⁸. Иван Вазов не остава чужд и на швейцарската тематика и алпийските красоти в поетизирането на тази митологизирана държава. В своята стихотворна „Сантиментална разходка из Европа“ споделя, че „Монблан – великанът“ „малък“ му „се чинил“, след което „минува“ надлъж цяла „Швейцария, щастлива страна, през нейните горди, снежни рамена“, възхищава се на „Унтервалден хладний и мирна Женева, коя се огледва кат в извора дева“ (Вазов 1880). Поетичната „променада“ не изчерпва вдъхновението му и в стихосбирката си „Дисонанси“ (Вазов 1891–1895) включва още два цикъла, посветени на Швейцария. Първият е озаглавен „Какво мълвеше

¹⁸ „Марко поклати глава недоверчиво. / – Друго е да ти кажат хората, друго е ти сам да знаеш, че е така... Мислете пет пъти, преди да сторите нещо, да не повторим заарската работа. / Мичо се разсърди. / – Сега е друга работа, Марко, не ставай дете... Аз ти казвам, че ще пламне навсякъде... Всичко е организирано. Само денят нека ни кажат... / – А, ако пламне навсякъде, то и аз ще нарамя пушката! Но ако не пламне навсякъде, а ние пламнем само? Това, казвам, да разберем... / – Ще пламне! / – Кой знае! / – Ще пламне, Марко! Клетва искаш ли? / – Не ща. / – Та ти си неверен Тома! / – Аз искам като него да попипам с пръст... Тука играем с главите си... / – Ти трябва да вярваш, че ще победим! / – Защо? / – Защото Туркия трябва да падне вече... / – Как трябва да падне? / – Така, трябва да падне, защото ѝ е писано да падне. / Марко разбра, че Мичо пак прибегва до пророчеството на *Мартин Задека*... / – Аз не вярвам на новите пророчества... Календарът ни предсказва дъждове и буря, а ние имаме райско време... Празна работа. / – Задекът е друго, Марко, него го припознават и учените!... – каза Мичо разгорещен. / – Аман, джанъм! Все *Задека* ни посочваш! Остави се с тоя *Задек*. / Мичо пламна. / – Ако не щеш *Задека*, аз да ти покажа и друго пророчество, много по-дълбоко и по-ясно. / – От кого е? / – От providение божие е. Дух свети само може да го вдъхне... Човешки ум не го измисля. / И Мичо захвана да бърка в пазвата на салтамарката си. Марко го гледаше учуден. / – Ах, остало е тефтерчето ми у дома – каза Мичо с досада; – но чакай, аз мога да си го припомня... Ако кажеш, че и сега не вярваш за падането на Туркия, аз ще те оставя да се мъчиш... На глухия с тъпан му блъскай, той пак не чуе. / И Мичо извади дивита си, затопи перото в мастилницата и пак хвана да търси в джоба си. / – Късче бяла книга нямаш ли? / – Нямам – каза Марко, като потърси и той в пазвата си. / – Чакай, тука ще пиша! / И Мичо се облегна до топа и взе да драще по гладката му повърхност. / Марко гледаше с любопитство. / Скоро там се източиха няколко редове от черковни букви и арабски цифри, правилно размесени в следующия вид: / Т (=300) У (=400) Р (=100) Ц (=900) I (=10) А (=1) / К (=20) Е (=5) / П (=80) Д (=4) Н (=50) Е (=5). Тия черковни слова, четени като букви, казваха: ТУРЦИЯ КЕ ПАДНЕ; броеви и събрани като цифри, изкарваха съдбоносната година 1876!“ (Вазов 1888).

Монблан“, а вторият е посветен на езерото Леман, но носи традиционното за българите название „Женевско езеро“, независимо че на неговите брегове се намират Лозана, Монтрьо, Шилъон, френският Евиан и други не по-малко известни центрове. Възхищението си от импозантния алпийски връх Вазов свързва с представата си за снежнобяло божество. В създадения от Бога „свят величествен, омаен“, със слънца озарен и с хубости покрит (Бог), се издига „скован, вледен“ връх, който „от пролет нежен лъх“ до него „не е пробивал и всичкий жар до днес, що свода е разливал“ въз него „ни зрънце сняг“ не разтопява“ („Целувка“). Вечно белият алпийски връх е „върховний цар на вси безкрайности, височини и бездни“, въз чийто „бял венец, блеснал с елмазен жар, отмарят се ноще керваните небесни“ („Върхът“). „Природата във теб два образа създавала, символа дивни два на крайната си мощ, две страшни висоти, два върха вседържавни, събрани в сяйността на синий небосклон, по бляск, по царственост, по вечност сродни, равни по гръмозвучността: Монблан, Наполеон!“ („Toujours lui“). Сред венеца от планини, „де всичко се засмяло“ издига снага и планинският исполин Юнгтрау, под чийто „вечен лед такъв вулкан бухти“ и под чийто „гробен сън душа шламти“ („Юнгтрау“). А сред „леманските води“ „в зелените вълни на звънкоструйна Рона и под тополний шум, Жан-Жак Русо стои, излян от бронз“ („Остров Жан-Жак Русо“), като женевският пейзаж завършва със старика италианец, който „на Place des Alpes“ събрал „куп смълчан“ от слушатели „свири под бронзовий балкон“ „канцона стара, от младост спомен мил, на любовта привет“ („Канцоната“). Не по-малко импозантен е и образът на „Шилъонския замък“¹⁹ и „страшний стълп, де пъшкал прикован злочестий Бонивар“. Тъмницата на женевския патриот е ужасяваща със своя „свят на ужас“ и „злокобност“, където „старост веи под сводовете мрачни / и ужасът е скрит във всеки кът-зандан“, от където поетът „изскача“ в сърце „с болезнен ек“ и „кат милионите поклонници“ и той / удря „своя жиг на варварския век“ (Вазов 1891–1895). Не бива да се пропуснат и Вазовите пътни бележки и шрихи, изградили описанието на величествения швейцарски пейзаж в романа „Нова земя“ (1896). Неговите герои минават „през Сенготарския проход в Швейцария в началото на юлия 1885 година“, живеят в „засмения Люцерн и прохладния Интерлакен“, откъдето правят „разходки по върховете“, престояват „в приоблачния Мюрен, на хълбока на Юнгфрау, малко време – и в Берн, градът на аркадите и мечките“. Описанието в главата „По Женевското езеро“, което е „чудномодно“ и „омайно хубаво“, започва с Шилъонския замък, минава през Бувре, гушеш се „в подножието на планината“, и продължава към Вилньов, където се отваря „гледка на Рона“, която „мътна“ се втича „през зелени лъки в чистото езеро“, последвана от силуета „на островърхата планина Dent de Midi и зад нея – на снежните гребени на Алпите“. „Отдясно и ляво на Лозана“ се редят „живописните, потънали в кичести зеленини

¹⁹ „В леманските води стои Шилъонския замък“ (Вазов 1885).

селца, вили, шалета, благодатни кътове на мир и поезия, свързани с имената на славни мъже, които са гостували в тяхното лоно“. Гледката към езерото е възхитителна и за романиста Вазов, който хваща четката и палитрата си, за да изобрази швейцарския декор в „Нова земя“ (Вазов 1896). „Гладката повърхност“ отразява „светломодрата небесна синева“, като „високата планина над езерото“ се прелива „в дълбините му, треперлива и бърчелива – от нежното клатене на синия вир“. „Хладният ветрец, цалувал вечноснежните чуки на Оберландските Алпи“, милва със своя полъх пътниците. Зад носа на Ивоар се появява „Женева, кацнала напето в дъното на езерото“. Параходът стига до брега и тълпата се изсипва „на брежието при Jardin des Anglais“. „Слънцето, залязло зад Юра“, осветява „с румено сияние само Монблан в дъното на кръгозора“. Под „моста над Рона“ бушуват „зелените като смарагд вълни на реката“ в съседство с „остров Русо“, обиколен от същите „зелени вълни на Рона“. С едно изречение, заключава Вазов, Швейцария „е чудна страна, вечен магнит за милионерите, за поетите и за любовниците“ (Вазов 1896).

На литературния прошевейцарски хоризонт естествено се появява и забележителният фейлетонист Алеко Константинов с хумористичния си разказ „Бай Ганьо в Швейцария“ (1895), където авторът категорично обявява Женева (или Женлюз) за „град – прекрасен“, чиито околности са „и живописни, и величествени“. „Разхождам се така, безцелно, зяпам наляво-надясно и от улица на улица излязох на площада, дето е оперният театър“ разказва Щастливецът. „Гледам насреща едно елегантно кафене: чакай, рекох си, да се отбия да си почина малко. От входа надясно виждам една стъклена преграда с отворен изглед към площада и влизам – хем ще пия кафе, хем ще гледам кой минува. И какво заварвам там! Цели три маси заети с българи студенти! Е, идете да казвате, че българите нямат вкус за изящност! В такъв красив град, в най-хубавата част на града, в най-елегантното кафене заели най-хубавото място!“ (Константинов 1895).

На Алеко Константинов дължим сравнението на България с Швейцария, станало пословично от пътеписите му „Какво? Швейцария ли?“ (1895) и „Българска Швейцария“ (1897). В този контекст на мисли се налага да се отбележи, че преди да се появи демократичният лозунг от началото на 90-те години на XX век за превръщане на България в Швейцария на Балканите, се появява изразът „Македонска Швейцария“ (Христов 1903).

Формата *helvétè* ‘швейцарец, хелвет’ е регистрирана във френския език през 1831 г. в *Histoire romaine* [„Римска история“] на Жул Мишле (1798–1874)²⁰. Произлиза от лат. *Helvetii* „хелвети“²¹. Навлиза в българския език в началото на 40-те години на XIX век. Първата фиксация на *елвети* е отбелязана от Константин Фотинов в неговото сп. „Любословие“ от 1846 г.: „В тия области са

²⁰ Фр. *Jules Michelet*.

²¹ Срв. бълг. *хелветец*, *швейцарец* (Богоров 1869); бълг. *хелветец* (Яранов 1928).

седели и живеали, каквото ще видиме и в други премноги, славенски племена още от невоспоминаеми времена под свое си особно наименование всяко племе, но иноплеменници превеодоха тяхно наименование на свой си език, каквото видохме по-горе от Расени направиха: Tusci; Etrusci, Етрури [...], Поляки, Полони Длиноради (Длъгобради); Ломбарди; Поморани; Вандали, Венди, Виндии пр. [...], Словени: Sclavini, Sclavi; Крайнци: Crani, Cranci; Головити; Helvetii *елвети*, Чужаки: Scytac; Козари...“ (сп. „Любословие“, бр. 13, януари 1846, с. 15). Формата *helvétique* ‘швейцарски, елветийски’ е регистрирана във френския език в началото на XVIII век в *Lettres d'un Suisse à un Français* (Писма на един швейцарец до един французин) на френския драматург Жан дьо Ла Шапел (1651–1723)²², които издава в периода между 1703 и 1711 г. Произлиза от лат. *helveticus* ‘хелветски, швейцарски’, респективно от лат. *Helvetii* ‘Хелвети’²³. Словоформата *елветийски* ‘швейцарски’ навлиза в българския език в началото на 40-те години на XIX век също чрез сп. „Любословие“ на Константин Фотинов: „Това Григоријево летословие употребяват сички почти во Европа западни страни, сир. Западна църква, освен някоя *Елветийска* част. А от онова що остана от Юлиево и Августово время употребява сичка Восточна Церков“ (сп. „Любословие“, бр. 13, януари 1846: 2).

Етнонимът *suisse* ‘швейцарец’ е регистрирана във френския език през 1461–1466 г. в полуавтобиографичното повествование *Le Jouvenel* [„Льо Жувансел“] на Жан дьо Бюей (1406–1477)²⁴. Значението ‘портиер’ е документирано през 1619 г. в произведението *L'espadon satyrique* [„Сатиричният меч“] на Клод д'Естерно (1592–1640)²⁵, а значението ‘швейцарски’ е фиксирано през 1627 г. в пасторалния роман *Le Berger extravagant* [„Екстравагантният овчар“] на Шарл Сорел (1582–1674)²⁶. Произлиза от фр. *Suisse* ‘Швейцария’, респ. от нем. *Schweiz*²⁷. Словоформата *сюис* със значенията ‘Швейцария; швейцарски; швейцарец’ навлиза в българския език през втората половина на XX век. Първата открита за сега фиксация на *сюис* ‘швейцарски’ е в романа „Тайфуни с нежни имена“ на Богомил Райнов от 1977 г.: „Излизам на Бундесплац, дето се издига потъмнялата от годините сграда на парламента – една

²² Фр. *Jean de La Chapelle*.

²³ Срв. бълг. *хелветически, швейцарски* (Богоров 1869); бълг. *швейцарски* (Писанов 1892). Срв. също така: „Коментар и превод на Хелветийската война: De bello gallico 1, 2–29“ / Прев. и комент. Борис Царчински, Пловдив, 1937; „Хелветийската война / Гай Юлий Цезар. Войната с Югурта“ / Гай Салустий Крисп; Дословен прев. от лат. Атанас Д. Памуков, Георги Йорд. Латинков. – Ямбол, 1939; „Петрография на хелветските лигнети от Чукуровския басейн, България“ (Сотиров, Кортенски 2003: 191–196).

²⁴ Фр. *Jean de Bueil*.

²⁵ Фр. *Claude d'Esternod*.

²⁶ Фр. *Charles Sorel*.

²⁷ Срв. бълг. *Швейцария, Швейцарска Република; Швейцарец, Швейцарка; швейцарски* (Богоров 1869); бълг. *Швейцария, швейцарски, швейцарец; швейцарски диалект* (Романов 1911), както и нем. *Schweizer* ‘швейцарец, швейцарски’.

крепост на демокрацията, добре завардена от крепостите на банките: отляво Кантонал банк, отдясно Национал банк, а насреща Креди Сюис и Шпаркасе. Обхождам парламента, продължавам надолу и излизам при моста, по който винаги се завръщам от Остринг“ (Райнов 1977). Названието на тази известна швейцарска банка „Креди сюис“ се среща и в други произведения: „А може да каже: изморена съм, другарю Сталин, искам да се уединя, искам вила в Рио де Жанейро, с голям басейн, с изглед към океана, не искам дълги черни коли, искам дълги бели, открита сметка в „Креди Сюис“...“ (Суворов 1995). Богомил Райнов пуска в обращение и названието на друга известна швейцарска банка – Юнион де банк Сюис: „Установихме, че вашият – нека го наречем „клиент“ – има депозитни или текущи сметки в някои от известните европейски банки, като Банк Аустрия, Дрезднер банк или Юнион де банк Сюис. Ще проверим и на останалите места, но поне до този момент не сме открили никакви особено значителни суми от рода на тези, за които вие споменавахте при последната ни среща. Няма да ви занимавам с това какви усилия са необходими за подобни проверки при съществуващия ред в банките, където принципът за съблюдаване на банковата тайна може да бъде нарушен само при съответно решение на съда“ (Райнов 2000). Значението „швейцарски“ се среща и в романа „Дървото на Юда“ на Арчибалд Кронин, публикуван на български през 1985 г.: „Когато се настани на удобната седалка до прозореца – според него никои други влакове не можеха да се сравнят с швейцарските – Мъри отвори „Газет сюис“, който беше дръпнал инстинктивно от будката“ (Кронин 1985). Названието на швейцарската авиокомпания Сюис Ер е документирано в романите на Робърт Лъдълм: „Точно тогава привилегированите бизнесмени бързаха след скучната всекидневна работа в банките в Берн да се върнат в Града на светлините. Мари погледна през рамо, докато минаваше през бариерата: той ѝ кимна, изчака я да се скрие, обърна се и забърза към чакалнята на Сюис Ер. Джордж Б. Уошбърн имаше резервация за полета в 4,30 за Орли“ (Лъдълм 1992). Използването на прилагателното име сюис е интегрирано в названието на различни швейцарски вина, напр.: „Посредникът за придобиване на недвижими имоти от свръхсекретната международна фирма „Ле Шато Сюис де Гран Сиекл“ щеше да пристигне много скоро. (...) „Ле Шато Сюис де Гран Сиекл“ бе изключително подробна и точна в съставянето на документи, които след подписването им вече не виждат бял свят“ (Лъдълм 1993). Формата сюис се използва активно и като елемент в имената на ресторанти, които претендират, че сервират автентична швейцарска кухня: „Германец храни звездите в „Шале сюис“. Засуканите имена на ястия са демоде, категорични са световните готвачи. Последната тенденция в жанра е всяка манджа да има максимално опростено име и да се избягват тежките и усложнени заглавия като „Пилешко филе вретено“. „Те са отживелица. Просто трябва да се изброят компонентите на даден специалитет. Така е много по-лесно за клиентите, те си представят и съответно избират какво да хапнат“,

казва Ларс Аугстен, маестро №1 на изтънчената кулинария в „Шале сюис“, един от елитните ресторанти в хотел „Кемпински Зографски“ (в. „Стандарт“ от 15.07.2005). Словоформата се среща и с побългарена транскрипция от типа на *суис* (sic!): „Мелодично и изтънчено изкарване на 8 март може да очаквате в ресторант „Шале Суис“ в „Кемпински Хотел Зографски“. Нашумелият дамски квартет „Стрингс“ ще се грижи за доброто настроение на гостите, докато те опитват включените в куверта от 48 лв. нискокалорична торта „Ескада“ и половин бутилка вино на човек. Към екстрите върви и специално празнично меню“ (в. „Сега“ от 08.03.2010).

Названието за жителите на град Фрибург се среща в българския език от 50-те години на XIX век. Формата *fribourgeois* ‘жител на Фрибург; с качества на Фрибург’ е регистрирана във френския език през XIII век. Произлиза от името на швейцарския град *Fribourg* ‘Фрибур(г)’ с наставка *-(e)ois*²⁸. Словоформата *фрибургинец* е фиксирана за първи път през 1858 г. в сп. „Български книжици“: „Фрибургинците са прочути, че правят най-хубавото сирене. За петдесетина крави има обикновено, освен овощник, един овчар, един помагач и едно хлапе“ (сп. „Български книжици“ 1858). Лексикографът А. П. Николаев споменава „Фрейбургский кантон“ (Николаев 1893), а в преводите на първото продължение на класическия френски роман „Тримата мускетари“ на Александър Дюма-баща се среща известие за стратегическата битка при Фрибург: „Базен носеше костюма си, може да се каже, колкото с величие, толкова и с блаженство. Веднага се виждаше, че е достигнал или почти достигнал върха на своите стремежи и че обкованата със сребро тояжка, която държеше в ръка, му се струваше също тъй почетна, както командирският жезъл, който Конде е хвърлил или не е хвърлил в неприятелските редици във *Фрибургската битка*“ (Дюма 1970).

Оригиналната швейцарска административна единица – *кантон* – е също елемент от лексикалната представа на българите за тази централноевропейска конфедерация. Формата *canton* със значение ‘ъгъл’ е регистрирана във френския език през XIII век в *Les Mémoires* (Мемоарите) на Филип дьо Новар (1195–1265)²⁹, значението ‘швейцарски административен регион’ е документирано през XV век, значението ‘френска административна единица’ е фиксирано през 1775 г. в *Le Mémoire sur les municipalités* [„Мемоар по въпроса за общините“] на Етиен-Франсоа Тюрго (1721–1789)³⁰, а значението ‘пътен кантон’ е регистрирано едва през 1867 г. Произлиза от прован. *canton* ‘край, ъгъл’, респ. от *cap* ‘страна’³¹. Според Любомир Ванков българската словоформа *кантон*, засвидетелствана преди Освобождението със значението ‘кантон

²⁸ Срв. бълг. *Фрейбург* (Богоров 1869); бълг. *фрейбургский* (Николаев 1893); бълг. *Фрибург* (Вазов 1899).

²⁹ Фр. *Philippe de Novare*.

³⁰ Фр. *Étienne-François Turgot*.

³¹ Срв. бълг. *окръжие, нахия* (Богоров 1869).

(държавица) в Швейцария', отразява фр. *canton*, заета с това значение от ломбардски *cantone* през XV век (Bloch-Wartburg). В български думата е документирана от 1836 г. в книга, преведена от руски. Следователно е непряка заемка от френски, минала през руски. Навлиза в българския език в началото на 30-те години на XIX век със същите значения. Освен това блг. *кантон* се употребява и като официален термин за назоваване на околия в Южна България (Румелия) до Съединението през 1885 г., което показва френския му произход. Първата открита фиксация на думата *кантони* датира от 1836 г. в съчинението на А. Кипиловски „Кратко начертание на всеобщата история“: „Реформатският дух проникнал и в Швейцария, и произвел и в тая страна возмущенията и безпокойства. Впрочем Швейцарските *кантони* (области), като имали във вида общото добро, старали ся, без да гледат на различието на вероисповеданието, да вардат, колкото было възможно, помежду си мир и единодушие“ (Кипиловски 1836: 104). Първоначално швейцарският *кантон* се тълкува като „сека от двадесет и двете Швейцарски републики“. За А. П. Николаев *кантонът* е „всяка една от 22 швейцарски републики“ (Николаев 1893), а за Д. Велков той е „окръг; околия“ (Велков 1897). За лексикографите М. Москов, М. Велинов, Д. Карадимчов и Я. Пенев *кантон* е „окръг“ (Москов 1901, Велинов 1919, Карадимчов 1910, Пенев 1910). Захари Футеков определя *кантона* освен като „област в Швейцария“ и като „къщичка на шосейния или железопътен пазач“ (Футеков, Дорич 1920; Футеков 1926), като през 1941 г. добавя значението „единична съюзна държава в Швейцария“ (Футеков 1941). Това ново значение се сдобива у Стефан Младенов със следната редакторска формулировка „в Швейцария – отделна държавица от общата държава“ (Младенов 1943) и „административна област в Швейцария“ (РЧДБЕ 1982). Ето няколко хронологично документиранни примери за навлизането на заемката в системата на българския език: *Кантон* „окружие“ (Радованович, 1855: 73); *Кантон* („Кратко землеописание“, 1856: 50); *Кантони швейцарски* (в. „Цариградски вестник“ от 29.07.1856); „Находятся някои *кантони*, гдето съвсем няма звънци; не мож видя ни един камбан в селата Лавин и Гардия“ (сп. „Български книжици“ от октомври 1858: 236); „Швейцария се дели на 22 *кантона*“ (Манчов 1862); *Кантон* („Словарь франц.-бълг.-турски“ 1868); *Canton: кантон* (в Швейцария) (Богоров 1869); *Кантон* (Богоров 1871); „Едно време Швейцария състоеше от тринадесет *кантона*“ (Бобчев 1873); „В Тессинский *кантон*, Швейцария, някой си барон, когото вестниците зоват русски Крез, ще отвори наскоро едно параклише“ (в. „Напредък“ от 05.10.1874); „Виенският конгрес дал на Швейцария съюзно републиканско устройство на 22-та *кантона*, от които всеки образувал независима във вътрешното управление република“ (Агура 1890); *Кантон*, околия. (Писанов 1892); „*Кантон*: околия; тая дума се употребяваше в това значение в Южна България пред съединението; тя е думата за околия, която се употребява във Франция, па и в Швейцария“ (Касъров 1899); „В много *кантони* народът бил още роб“ (Станев 1903); *Кантон* (Романски 1933);

Кантон (Бакалов 1949); „Доктор Жилбер бе много известен в целия кантон, където притежаваше доста имения, главното от които представляваха земите, стопанисвани от Бийо“ (Дюма 2001); „В страната [Франция] била въведена нова административна система на делене: департаменти, дистрикти и *кантони*“ (Пантев, Гаврилов 2001).

Разбира се, Швейцария е известна и със своя планински пейзаж, очертан от *Алпите* ‘най-високата планинска система в Западна Европа на територията на Франция, Швейцария, ФРГ, Австрия, Италия и Югославия’ и планината *Жюра*. Изгледите са *алтийски*, като спортът „катерене по скалите“ е *алпинизъм* и практикуван съответно от *алпинисти*. Формата *Les Alpes* е регистрирана във френския език през 1405 г. Произлиза от лат. *Alpes* ‘Алпи’ (вероятно с келтски произход)³². Изразът *Алтийските гори* навлиза в българския език в началото на 30-те години на XIX век чрез „Кратко начертание на всеобщата история“ на А. Кипиловски (Кипиловски 1836: 140): „Победите негови [на Суворов] над Французите при Кассана, при Требия и при Нови, а най-много преминуваното негово през *Алпийските гори* припичели му слава на най-голям полководец“ (Кипиловски 1836: 140). През 50-те години на XIX век словоформата „гори“ е заменена с „планини“, като изразът „*Алтийски планини*“ окончателно се утвърждава за название на тази планинска верига (Радованович 1855: 60). Словоформата *Алпи* се среща в редица примери, илюстриращи разширяването на употребата ѝ в българската книжнина: „*Алпи*, които отделят Италия от Франция, от Швейцария и от Германия“ (Груев 1861: 16); „Алпийски сребърник: име на едно малко растене на *Алпи*, забележително според хубостта на цветовете му и на листата му“ (Богоров 1871: 6); „Те [квартет от тиролци и тиролки] ни канеха да минем един ден в *Алпите* (Константинов 1894); „*Алпи* или *Алпийски планини*: най-високите планини в Европа“ (Касъров 1899); *Алпи* (Генадиев 1909); „*Алпи*: най-високите планини в Европа“ (Данчов, Данчов 1936); „Алпийски: прилагателно от *Алпи*“ (Бакалов 1939); „*Алпи*, Крайморски *Алпи*“ (Мавров 1959); „Швейцарските *Алпи* без „слънцето“ на Вазов“ (в. „Литературен вестник“, бр. 10, 14.03.2000).

Прилагателното *alpin* ‘алпийски’ е регистрирано във френския език в началото на XIII век в *La Vie de saint Auban* [„Животът на свети Обан“], но добива широко разпространение след 1796 г. благодарение на пътеписа *Voyage dans les Alpes* [„Пътуване в Алпите“] на естествоизпитателя Орас Бенедикт дьо Сосюр (1740–1799)³³; изразът *ski alpin* ‘алпийски ски’ е регистриран лексикографски през 1930 г. Произлиза от лат. *alpinus* ‘алпийски’³⁴. Словоформата *алпийски* навлиза в българския език в началото на 40-те години на XIX век

³² Срв. бълг. *Алпи*, *Алпийски планини* (Богоров 1869).

³³ Фр. *Horace Bénédict de Saussure*.

³⁴ Срв. бълг. *планински* (Богоров 1869); бълг. *което се отнася до Алпи, което е там или от там. Алтийски обичаи* (Богоров 1871: 6). Срв. също така производната форма: *алтийци* (Богоров 1871: 6).

чрез сп. „Любословие“: „Седяха во *алпийски* гори“ (сп. „Любословие“, бр. 13, януари 1846: 15); „В север до *Алпийски* гори“ (сп. „Любословие“, бр. 13, януари 1846: 15). През 50-те години на XIX век придобива широка употреба, за което свидетелства издаването на „Аделаида *Алпийската* пастирка“ от Жан-Франсоа Мармонтел („изплетена“, т.е. преведена, от сръбски от Кръста Стоянов Пишурка, 1857).

Формата се среща в почти всички лексикографски източници с традиционните си значения ‘с качества на Алпи’ и ‘принадлежащ на Алпите’: *Алпийски* обичаи. *Алпийски* растения. *Алпийски* бел пелин. *Алпийски* сребърник. *Алпийски* заяк (Богоров 1871: 6); „Вреда за френската търговия от *алпийските* тунели и Суецкия канал“ (сп. „Знание“, бр. 8 от 30.04.1875); „Наляво се разнесе звукът на един *алпийски* рог и след него един квартет от тиролци и тиролки ни пренесе в цивилизования мир. А пък зад *алпийския* павильон, пред една задимена скара, претрупана с пресни кебапчета, един американец с фес викаше като луд: „Скоро, че се свършиха!“. Като че светът ще се свърши!“ (Константинов 1894); „Тия, които се покачиха на върха, могат да се похвалят, че са слезли през места, по които не е стъпвал човешки крак; но пък един от тия, които се спуснаха в бездната, е направил до такава степен отчаян подвиг, който ще направи чест на най-смелия *алпийски* турист“ (Константинов 12.10.1895); „*Алпийски* планини“ (Касъров 1899); *Alpêtre: алпийски*. *Alpin: алпийски* (Марков 1906); „*Алпийско* цвете, *алпийски* пейзаж; *алпийски* клуб; *алпийска* природа“ (Младенов 1932); „*Алпийски*: прилагателно от Алпи, високопланински“ (Бакалов 1939); „Срединната част е заета от „*алпийската*“ раса, – със закръглен череп (брахикефали), мургава, с тъмни коси и тъмни очи“ (Сеньобос 1946); „Сигурно би му се сторило, че се е върнал във времето на Флориан, и като се прибере в Париж, би уверявал, че е срещнал *алпийската* пастирка, седнала в подножието на Сабинските планини“ (Дюма 1981); „*Алпийска* растителност, *алпийски* вълк“ (РЧДБЕ 1982); „Напрежението върху ставите и мускулите на цялото тяло е огромно и затова *алпийските* ски са считани за една от най-атрактивните и опаси дисциплини в програмата на Зимните олимпийски игри“ (в. „Дневник“ от 11.02.2002); „Ски – *алпийски* дисциплини“ (в. „Сега“ от 22.02.2002); „По стените кич от цветя и *алпийски* стил“ (в. „Слово“ от 01.02.2002); „Има и добър опит в лятното *алпийско* катерене“ (в. „Сега“ от 14.09.2016).

Планината *Юра*, известна на френски със словоформата си *jura* ‘жюра; юра’, е регистрирана във френския език през 1840 г. Произлиза от названието *Jura* (във Франция съществува и област, носеща същото име)³⁵. Навлиза в българския език в началото на 40-те години на XIX век, независимо че словоформата е позната от по-рано като геолого-географски термин за назоваване

³⁵ Срв. бълг. *Юра* (Богоров 1869); бълг. *Юра*, планина у Франция и Швейцария 90 километра дълга (Марков 1894).

на планинска верига, създадена през юрския период. Първата фиксация на *Юра* е във „Всеобща география за децата“ от 1843 г. (Бардовски 1843: 128). Известни са правописните варианти *юра* (Груев 1861; Богоров 1869; Марков 1894; Касъров 1907; Данчов, Данчов 1936; Футеков 1941; Младенов 1947; РЧД 1958 и др.) и *жура* (Мейл 2009). Захари Футеков отбелязва основното значение на формата *жюра* като ‘планински ред от скали от формацията юра от Женевското езеро до Лахюнферс на Майн’ едва през 1941 г. (Футеков 1941). Проф. Стефан Младенов въвежда практиката редовно да се включва значението на *Юра* като „юрска формация“, „в геологията или историята на земната кора: втора дроба на мезозойски период с варовици“. Етимологичният произход започва да се свързва с „планината *Юра* в средна Европа (французско-швейцарска Юра от Женевското езеро до Рейн) (Младенов 1947). Подобно е определението и в „Речника на чуждите думи“ от 1958 г.: „Вторият период от мезозойската ера, през който се явяват дългопашати птици, влечуги и хвойнови растения (получил името си по местността *Юра*, Френска Швейцария, където били изучени за пръв път остатъци от този период“ (РЧД 1958). Основните примери, илюстриращи употребата на названието на този планински масив, са: *Юра* (Бардовски 1843: 127); „*Юра* между Франция и Швейцария“ (Груев 1861); „*Юга: юра*“ (Богоров 1869); „*Няма Алпи без Юра*, нито *Пиринеи без Астурии*“ (Юго 1888: 660); „*Слънцето, залязло зад Юра*, осветяваше с румено сияние само Монблан в дъното на кръгозора“ (Вазов 1896); „*Юра*, планина у Швейцария и Франция“ (Марков 1894); „*Француска Юра* на юг, немска *Юра* на север“ (Касъров 1907); „*Юра* (*Юга*): планинска верига между Франция и Швейцария, дълга 300 км. Най-високи върхове: Рекюле (1 723 м), Гран-Кредо (1 690 м)“ (Данчов, Данчов 1936); „*Юра* или *юрски* период: един от трите периода, на които геолозите делят мезозойската ера. Поставя се между триасовия и кредния периоди. Наречен така, понеже е бил най-напред изучен в пл[анината] *Юра*. Геолозите делят юрските образувания на 3 отдела: долен – лиас (черна *юра*), среден – догер (кафява *юра*) и горен – малм (бяла *юра*). – *Юрските* образувания са много разпространени в Стара планина и в Югозападна България“ (Данчов, Данчов 1936); „Намираме това окончание във френски форми в някои провансалски имена и дори чак до *Юра*“ (Сеньобос 1946); „Релефът на сушата през *юрата* е бил твърде много разчленен, за което свидетелствуват кластичните скали, образувани през този период... У нас *юрата* има много широко разпространение и пълно развитие. Представени са долната, средната и горната *юра*“ (Йорданов, Минчева-Стефанова 1962); „*Юра*. – Креда: [Разкази] от Петър Марчев“ (в. „Литературен форум“ от 07.03.1995); „Българското посолство в Швейцария организира на 14 декември 2000 г. „Вечер на България“ в рамките на програмата „Европейско кафене“, където се представят европейските култури. Организатори на вечерта бяха и управляващите кантона Ню Шател, членовете на обединението „Европейски дом“ и „Клуб 44“ (елитарна група интелектуалци от кантона

Юра)“ (Константинова 2001); „Старейшина на човечеството, селянин, който никога не е напуснал Юра, на сто и повече години, доведен до залата на Събранието от пет поколения потомци и идващ да благодари за неговите декрети от четвърти август. (...) В Юра жените са заявили, че всички мъже могат да тръгнат и че ако на тях им дадат пики, те ще са достатъчни, за да бранят окръга си“ (Дюма 2004); „Юра (период) – геологичен период; Юра (департамент) – департамент във Франция; Юра (кантон) – кантон в Швейцария; Юра (планина) – планина във Франция“ (Интернет 2009); „Режис потри доволно ръце, когато направи преглед на десетките дървени маси, отрупани с пушена шунка, наденици, сирена, домашно приготвен селски хляб, пастети и селекция от вина чак от Шампан на север и Шатоньоф на юг, жълтото вино от Жура редом до божоле и по-тежките бургундски“ (Мейл 2009).

Известната киноложка порода *санбернар*, превърнала се в неотменен елемент от алпийския пейзаж на Швейцария, е регистрирана първоначално в израза *chien du mont Saint-Bernard* ‘куче от околностите на връх Монблан’ през 1837 г. в *Lettres sur les écrivains français* [„Писания за френските писатели“] на Ван Енгелгом (1810–1864)³⁶. Съкратената форма *Saint-Bernard* е документирана през 1868 г. в изследването *Traité rationnel des majuscules* [„Рационален трактат за главните букви“] на Емил Негрен (1833–1878)³⁷. Произлиза от името на фр. *col du Grand-Saint-Bernard* ‘проход Гран-Сен-Бернар (в Алпите)’³⁸. Навлиза в българския език като директна френска заемка в началото на XX век: *санбернар* (Велинов 1919). Срещат се също така и вариантите *Сен-бернари* (Велинов 1919) и *сенбернар* (РЧДБЕ 1982). Тълкуването на словоформата следва установената логика за извеждане на първо място на елемента „порода кучета от манастира Сен-Бернард“, които се отличават „с ума си и с големината си“ (Велинов 1919), които са „приучени да извършват спасителни работи във високите планини“ (РЧДБЕ 1982) или „да спасяват затрупани от сняг хора“ (РЧД 2003): „Вече не изпращате ли *сенбернарски* кучета с шишенца коняк на врата? / – Не. Алкохолът е много скъп, а и кучетата се изхитриха. Сами изпиват коняка. Затова си служим само с волове. Яки волове, удобни за изтегляне“ (Ремарк 1973); „Дебелият от дете трудно понасяше горещините, а сега, когато прехвърляше средната възраст, дишаше едва, едва... „Като *санбернар* в Сахара!“ (Калчев 1996); „*Сан-бернар* бях виждал само на снимки и разбира се, бях прочел за прочутото куче Бари. Нашият *санбернар* беше син на швейцарец и майка чехкия“ (Данаилов 1997); „Изгубено куче порода *санбернар*“ (Обява 2008). Сред производните форми се налага прилагателното *санбернарски* ‘с качества на Сан Бернар’: „*Санбернардско* куче“ (Бакалов 1939); „Нямаме ние замъци и *санбернардски* кучета, но затова пък имаме други неща, с които можем да се

³⁶ Фр. *Van Engelgom*.

³⁷ Фр. *Émile Négren*.

³⁸ Срв. бълг. *свети Барнхард* (Богоров 1869).

гордеем пред чужденеца“ (Минков 1957); „Той бе на осем години, а Фабрицио на две, когато изведнъж генерал Бонапарт, когото всички почтени хора смятаха за отдавна обесен, се спусна от *Сенбернарския* проход“ (Стендал 1956).

Формата *tirolien* ‘тиролец’ е регистрирана във френския език за първи път през 1759 г. в произведението *Candide, ou l'Optimisme* [„Кандид или за оптимизма“] на френския философ Волтер (1694–1778)³⁹, формата *tyrolienne* ‘тиролска’ е документирана в началото на XIX век и по-точно през 1816 г. в произведението *L'hermite de la Chaussée d'Antin* [„Отшелникът от Шосе д'Антен“] на Етисен дьо Жуи (1764–1846)⁴⁰, словоформата *tyrolien* е документирана през 1821 г. в сп. „*Observateur des modes*“ (t. 7, p. 519). Значението ‘тиролски танц’ е фиксирано през 1832 г. в романа *Le Puritain de Seine-et-Marne* на Michel Raymond (1800–1875). Произлиза от названието на географската област *Tyrol* с наставка *-ien*⁴¹. Навлиза в българския език през 90-те години на XIX век. Първата фиксация на словоформата *тиролийен* е в „Речника на чуждите думи“ от 1897 г. на Димитър Т. Велков (Велков 1897). Семантиката на словоформата е определена като ‘начин на пеене у австрийските и швейцарските селяни, състоящ се в бързо подхождане на гласа от гръден в гласов регистър, с широки интервали, без никакъв преход, което придава на песните им специфичен характер; *тиролски* танц – лендлер’ (РЧДБЕ 1982). Няма открити случаи за употребата на словоформата *тиролийен* към момента, освен в названия на търговски и транспортни компании. Напр. *Тиролийен еър* малки самолети ли са? (Интернет форум от 06.03.2010); „Навръх Новата година младият Гущеров и силиконовото миньонче се изнесли да празнуват в суперлюксовата обстановка на фамозния хотел „Гранд *Тиролийен*“, собственост на Елена Батурина, съпруга на бившия кмет на Москва Юрий Лужков“ (в. „Новини“ от 13.01.2011).

Форма *chalet* ‘планинска колиба’ е регистрирана през 1723 г. в *Dictionnaire universel de commerce* [„Универсален търговски речник“] на Жак Савари Де Брюлон (1657–1716)⁴², като широкото ѝ разпространение със значение ‘планинска хижа’ се дължи на Жан-Жак Русо (1712–1778), който я лансира в своето култово произведение *La Nouvelle Héloïse* [„Новата Елоиза“] през 1761 г. Значението ‘селска хижа’ е фиксирано за първи път през 1833 г. в романа *Lélia* [„Лелия“] на Жорж Санд (1804–1876)⁴³. Произлиза от лат. *cala* ‘заслон, убежище’⁴⁴. Навлиза активно в българския език едва след Освобождението. Редовно е фиксирана в лексикографските източници до края на Втората световна война

³⁹ Фр. *François-Marie Arouet*, наречен *Voltaire*.

⁴⁰ Фр. *Étienne de Jouy*.

⁴¹ Срв. бълг. *тиролец*, *тиролка*; *тиролски* (Богоров 1869); бълг. *тиролска песня и хоро* (Марков 1894).

⁴² Фр. *Jacques Savary Des Bruslons*.

⁴³ Фр. *George Sand*.

⁴⁴ Срв. бълг. *колиба*, *шалаш*; *мандра* (Богоров 1869); бълг. *швейцарска къща*, *гдето се прави сирене*; *полска къща* (Писанов 1892).

като ‘швейцарска селска къща’. Активизира отново употребата си с разширяване на курортното строителство в началото на ХХІ век и развитието на профилирания туризъм. Познати са три правописни варианта: *шалаш* (Богоров 1869); *шалет* (Вазов 1894) и *шале* (Велков 1897). Най-ранният регистриран пример е лексикографски по естество: *chalet*: колыба; *шалаш* (Богоров 1869), следван от ‘полска къща подобна на *шале*’ (Писанов 1892). Примерите от художествената литература повтарят правописните начини на употреба, например: „Па се изсмя и се вгледа настрана в някакъв *шалет* на брега, прозорците на който заслепително лъскаха от лучите на слънцето“ (Вазов 1894); „*Шале* на липите“ (Мопасан 1929); „Група от подобни къщици има много живописен вид, дори по-хубав от швейцарските *шале*“ (Рид 1991); „Къщата беше на десет минути път от града – *шале* в приятен селски стил, кацнало над езерото на обрасъл с дървета склон“ (Уест 2004); „*Шале* „Орбелус“ разполага и с изумителна механа, където са събрани най-добрите вина“ (Рекламна брошура от 2008); „*Шале* „КуКуРяк“ е комплекс от луксозни апартаменти в близост до историческия център на Банско, с неговите забележителности, традиционни ресторанти и механи (в. „24 часа“ от 09.12.2013).

Формата *chamosite* ‘минерал’ е регистрирана във френския език през 1820 г. в статия на минералога Пиер Бертие (1782–1861)⁴⁵, публикувана в сп. *Annales des Mines* [„Годишник на мините“] (1920, № 5). Произлиза от името на находището *Chamoson* в Швейцария, от където се добива минерала *chamosite*. Навлиза в българския език в началото на 50-те години на ХХ век: „*Шамозит*: минерал, който съдържа желязо“ (РЧД 1958). В тълкувателен аспект дефинициите се разширяват с указания за произхода, състава и разпространението му: „минерал от групата на хлористите със значително съдържание на желязо, който влиза в състава на много железни руди“ (РЧДБЕ 1982) или със сведения за цветовете му свойства „сиво-зелен до черен минерал, който съдържа и желязо“ (РЧД 2003). Употребата на словоформите *шамозит* и *шамозитен* е фиксирана в редица примери, които показват сравнително ограничената им употреба в системата на българския език: „Разполагаха вече с пълен набор от инструменти, от груби телени четки, през по-фини шлифовъчни гривни до кожени, кадифени, памучни и *шамозитни* полиращи кръгове“ (Дик 1993); „*Шамозитните* руди от „Демир Хисар“ (Интернет от 1998); „Хидротермално-седиментните слоести силикати в находище Кремиковци са представени от редки агрегати от реликтов микрокристален Mg-бертиерин с относително ниска степен на структурна подреденост, тясно асоцииращ с фрамбоидален пирит под формата на междузърнест цимент на сидеритовия спарит, както и от *шамозит*, като продукт на неговата къснодиагенетна трансформация“ (Юбилеен сборник 2005) и др.

⁴⁵ Фр. *Pierre Berthier*.

Както Франция, така и Швейцария е известна с производството си на висококачествени сирена, донесли ѝ световна признателност: *пъоти сюис* (фр. *petit-suisse*), *граперон* (фр. *grataron* или *grateron*), *грюйер* (фр. *gruyère*), *серак* (фр. *sérac*). Използването на словоформата за назоваване на ‘бяло сирене’ е документирано едва през 1872 г. в известния *Dictionnaire de la langue française* [„Речник на френския език“] на Емил Литре (1801–1881)⁴⁶, докато формата *un petit suisse* ‘бяло сирене [букв. малък швейцарец]’ е патентована през 1902 г. в *Bulletin Officiel de la Propriété Industrielle* [„Официален бюлетин за индустриални патенти“] от 25 септември 1902 г. Произлиза от фр. *petit* ‘малък’ и фр. *suisse* ‘сюис’ (букв. ‘швейцарец’), тъй като швейцарците за първи път започват производството на това сирене⁴⁷. Словоформата *пъоти сюис* навлиза в българския език в началото на 90-те години на XX век като кулинарен термин за назоваване на „швейцарско сирене“: „Сирена: камамбер, бри, ливаро, шевротен, *пъоти сюис*“ (Меню на ресторант „Гурме“ 2009); „Еми с удоволствие хапва *„petit suisse“* и „фромаж бланк“. А и забърквам и разни кашички от елда“ (Интернет форум от 08.09.2011).

Формата *grateron* е регистрирана във френския език през 1314 г. в *La Chirurgie* на Анри дьо Мондвовил (1260–1320). Произлиза от фр. *gratter* ‘стържа’ с наставка *-in* (респ. от стфр. *gleton* ‘трън, бодил’)⁴⁸. Навлиза в българския език в края на 50-те години на XIX век: *граперон* (сп. „Български книжици“ от октомври 1858: 231). Познати са правописните варианти *граперон* (сп. „Български книжици“ 1858) и *глатарон* (Интернет 2009). Традиционното тълкуване на словоформата е „вид швейцарско сирене от грюйерска смес, произвеждано в региона на бивша област Савоа: „Освен това сирене (тлъсто, половин-тлъсто и сухо), главен предмет на фабрикацията на мандри-те, има още много други видове: онова, което ся вика *граперон* (*le gratroen*) от Савойската долина е едно от най-добрите; то е едно гриюйерско тесто, но много по-гъсто, което ся прави, като ся стопли повичко млекото. От него испращат за Париж“ (сп. „Български книжици“ от октомври 1858: 231); *Гратарон* д’Ареш „вид козе сирене“ (Интернет 2009).

Формата *gruière* ‘сирене’ е регистрирана във френския език през 1655 г., формата *gruiere* е документирана през 1680 г. в речника на Пиер Ришле (1626–1698), формата *gruyère* е фиксирана в началото на XIX век. Произлиза от фр. *Gruyère* ‘Грюйер’ – собственото име на швейцарската област, разположена около градчето *Gruyères*, където се произвежда едноименното шушлесто сирене⁴⁹. Навлиза в българския език през 50-те години на XIX век: *грюерско-то*

⁴⁶ Фр. *Émile Maximilien Paul Littré*.

⁴⁷ Срв. бълг. *швейцарски ликьор*, *швейцарско сирене* (Романов 1911).

⁴⁸ Срв. бълг. *кучя лепка* (Богоров 1869); бълг. *лепка* (Марков 1894).

⁴⁹ Срв. бълг. *Грюйер у Фрибургский кантон* (Груев 1861); бълг. *швейцарско сирение* (Богоров 1869); бълг. *швейцарско сирене* (Писанов 1892); бълг. *Грюерско сирене (у Швейцария)* (Марков 1894); бълг. *кашкавал (швейцарски тип)* (Мавров 1959).

сирене (сп. „Български книжици“ 1858). Познати са няколко правописни варианти: *грюерско сирене* (сп. „Български книжици“ 1858; Марков 1894 и др.); *грюйер* (Николаев 1893; Бакалов 1939; РЧД 1958; РЧДБЕ 1982; РЧД 2003); *грюйер* (Карадимчов 1910; Пенев 1910) и *грюер* (Мопасан 1948; Шоу 1977; Юго 1987). Първоначалното тълкуване е „швейцарско сирене, което се прави в селото Грюйер, в Фрейбургски кантон“ (Николаев 1893), като впоследствие се добавят епитети „прочуто швейцарско сирене“ (Карадимчов 1910) или уточнението „един вид швейцарско сирене“ (Пенев 1910), „вид швейцарско сирене“ (РЧД 1958), „вид топено швейцарско сирене“ (РЧДБЕ 1982), „вид шуплесто швейцарско сирене (произвеждано в едноименно село в Швейцария)“ (РЧД 2003). Словоформата притежава голяма честота на употреба: „За да направят *Грюерско*-то сирене, те изливат млекото в големият казан покачен на куминят (оджакът, баджета) на едно подвижно дърво, че, като ся издигни на температурата около 25, снемат го от огъня че за да го направят гъсто, разбъркват го на сякѣде, че му турят мая, сиреч малко вода в която турят да ся искисне няколко дни, освен сол, пипер, и др., и една част телешки стомах“ (сп. „Български книжици“ 1858); „Сметнали са че количеството на похарчената сол е от 4 до 4,5 на 100, и че трябва от 12 до 16 литри мляко, за да ся направи един килограм половина-тлъсто *Грюйерско* сирене, от 15 до 18 за нетлъстото, от 20 до 30 за най-доброто“ (сп. „Български книжици“ 1858); „*Грюйер* у Фрибургски кантон, село прочуто по сиренето, что правят там“ (Груев 1861: 127); „*Грюерско* сирене (у Швейцария)“ (Марков 1894); „*Грюйер*: вид швейцарско сирене“ (Бакалов 1939); „Едно хубаво четвъртито парче сирене „*Грюер*“, завито във вестник, бе получило върху мазната си повърхност отпечатък от надписа „произшествия“ (Мопасан 1948); „След това, разбира се, е била поднесена салатата и сирене – бри, камамбер и апетитни парчета *грюер* с още една бутилка „Нюи-Сен-Жорж“ и с плодове, и сѣрес, полати с ликьори, и най-накрая е имало по чаша кафе и две брендите за всеки, след което и четиримата тържествено са се надигнали от масата, ръкували са се и всеки се е отправил обратно към офиса си, за да ръководи производството на автомобили или разпределянето на капитали“ (Шоу 1987); „Той извади от бюфета салфетки, чинии, вилици, ножове, две чаши. Всичко блестеше от чистота, приятно му бе да домакинствува така, сякаш на игра, бялата покривка го радваше, той обичаше жена си и весело си представяше как звънко ще се размее тя още от прага. Сложи пастета в чиния, нареди шишето бяло вино до него, но изведнѣж се сепна и се заоглежда. После измъкна от джобовете си два забравени пакета – кутия сардели и парче *грюер*“ (Юго 1977).

Формата *séré* ‘вид швейцарско сирене’ е регистрирана във френския език през 1528 г., формата *serat* ‘сирене’ е фиксирана през 1572 г., формата *serac* ‘планинско сирене’ е фиксирана през 1796 г. във *Voyages dans les Alpes* на Орас-Бенедикт дьо Сосюр (1740–1799). Произлиза от савоярдската диалектна форма *serai* (*serat*) (XV век) „бяло плътно сирене“, респ. от лат. *seraceum*

(лат. *serum*) ‘суроватка’⁵⁰. Навлиза в българския език след Кримската война като кулинарен термин: *серак* (сп. „Български книжици“ 1858). Познати са два правописни варианта: *серак* (сп. „Български книжици“ от октомври 1858) и *сере* (сп. „Български книжици“ 1858). Значението ‘вид швейцарско планинско бяло плътно сирене’ е документирано в следните примери: „Колкото за сурватката, която истича от загъсналото мляко, хитростта овощникова знае още да извади от нея най-крайните частици, като положи една по-силна мая, съставена от истият способ като пръвата, но на която той притуря малко кисала сурватка, кузу кулаш, диви сливи и пр. ... Произведението на тая втора операция, която става за един час, е онова което ся именува *серак* или *сере*, (*le sérac ou séret*), бяло сирене, и което е обикновенната храна на мандраджиите. Подир това, и сурватката я обират толко колкото могат вече, че сетне я дават на свините, които ся скитат около мандрата“ (сп. „Български книжици“ 1858); *Sérac: серак* (ФБР 2002). Необходимо е да се отбележи, че геоложката употреба на френската словоформа *sérac* в значение на ‘ледопад’ е също така за първи път фиксирана в „Експедициите в Алпите“ от 1796 г. на Орас-Бенедикт дьо Сосюр, обаче неговата употреба в българския език става активна едва в началото на ХХІ век: „*sérac*: ледопад, *серак*“ (ФБР 2002); „По пътя си, трябва да изкачат тази почти вертикална стена, над която е надвиснал огромен *серак* (ледопад). Самият *серак* се заобикаля с около 100 метров траверс, който също е изключително открит и опасен“ (Интернет 2009); „Тръгваме в тъмно. Заобикаляме под *серака*, плътно до него. Под нас всичко е облаци. Около нас стърчат колосите на Андите“ (Бешев, Раев 2009).

Швейцарската млечнопродуктова кухня дава началото и на знаменитите си блюда от сирена, които се ползват със заслужена популярност сред любителите на този вид храна. Става въпрос за типично швейцарските *раклет* (фр. *raclette*) и *фондю* (фр. *fondue*), независимо от френските опити да бъдат конвертирани и впоследствие национализирани. Формата *raclette* ‘съргалка’ е регистрирана във френския език през 1788 г. в самото навечерие на Великата френска революция, а значението ‘швейцарско ястие от сирене, което се нагрива и стопената част се изтъргва върху хляб’ е документирано едва през 1896 г. в сп. *Valais romand*. Произлиза от фр. *racle* ‘стъргало, огрибка’ с наставка *-ette*⁵¹. Навлиза в българския език вероятно в началото на ХХ век чрез посредничеството на многобройните български студенти в Швейцария, но се разпространява като кулинарен термин основно в края на ХХ век поради комерсиализирането на кулинарни приспособления за приготвяне на ястието от сирене, което се загрива, като омекотената му част се остъртва и слага върху филийка хляб. Употребата му е фиксирана в следните примери: „*Раклет* е типично швейцарско ястие, приготвяно от твърдо сирене, което

⁵⁰ Срв. бълг. (*séracée*) *отвара* (Романов 1911); бълг. *ледопад* (ФБР 2002); бълг. *швейцарско сирене* (2009).

⁵¹ Срв. бълг. *стъргало* (Романов 1911).

се нагръва, за да се стопи, и се изтъргва с шпакла върху филийки хляб“ (Кулинарен магазин 2005); „Сред тамошните специалитети са фондю, *раклет* и рошци. Фондюто и *раклета* са много обичани от местните, тъй като яденето им представлява и един вид семеен ритуал. *Раклета* пак е вид сирене, което се разтапя в специални формички и се яде с варени картофи“ (в. „Монитор“ от 11.10.2008); „*Раклет* (raclette) представлява швейцарско полутвърдо краве сирене. За първи път се разработва в Алпите – дом на редица ароматни сирена. Подобно на повечето сирена *Раклет* се прави чрез пресичане на мляко, отделяне на изварата и стареене в контролирани условия. *Раклет* се продава, когато е достигнало най-малко тримесечна възраст, но повечето хора го предпочитат по-отлежало. Най-известното приложение на сиренето *Раклет* е за приготвяне на едноименното ястие. Историята на сиренето датира още от римските времена, когато се е използвало като разменна парична единица. Името му произхожда от глагола *racler*, който означава ‘стържа’. *Раклет* се споменава и в Средновековието, когато е било на особена почит сред селяните в планинските части на Франция и Швейцария. Традиционно швейцарските овчари са взимали *Раклет* със себе си по време на преходите из планинските пасища, а вечер го поставяли близо до огъня, а когато омекнело достатъчно, го изливали върху филийка хляб. Въпреки че произходът на сиренето е швейцарски, то се произвежда във Франция, а някои американски производители предлагат свой собствен вариант на *Раклет*. *Раклет* се консумира разтопено и поднесено към най-различни гозби. Имайте предвид, че когато е сурово, има доста неприятна миризма, но при изпичане става изненадващо приятно. За неговото разтопяване се ползва специален уред, който е нещо средно между малка печка и малка скара грил. Изтъргва се от повърхността на уреда и се сервира. Точно затова сиренето носи името *раклет*, което, както вече споменахме, идва от *racler* – ‘стържа, остъргвам’. Ако нямате такъв уред може да си пригответе сиренето и на открит огън. Към порцията вкусен, разтопен *Раклет* добавете различни зеленчуци – малки лукчета и предварително сварени картофи. Вкусът му се допълва чудесно от изсушено месо – качествена шунка, прошуто, пастърма и т.н. *Раклет* на грил е чудесен вариант за приготвяне на бърза вечеря за много хора, освен това е идеално ястие за зимните месеци. Комбинирайте с картопки, кисели краставички, малки лукчета, шунки и меса. Предлагаме ви невероятна и бърза рецепта, за която са ви необходими само сирене *Раклет*, шунка и картофи, а количеството определете според порциите. Сварете картофите, разтопете сиренето и сложете тънко нарязаната шунка. Ако нямате уреда за разтапяне изсипете варените картофи в тавичка, поръсете с шунка и *Раклет* и запечете за около 15 минути. В тази рецепта най-много време отнема варенето на картофите. Ястието е доста калорично, но за сметка на това – много вкусно“ (Интернет 2009); „*Раклетът* е любимото ни сирене. Консумира се в разтопено състояние, като за целта е необходим специален уред – грил за *раклет*“ (Интернет форум от 14.02.2012).

Формата *la fondue (aux truffes fraîches)* ‘швейцарско традиционно ястие от топено сирене (с пресни трюфели)’ е регистрирана във френския език през 1735 г. в *Le cuisinier moderne, qui apprend à donner toutes sortes de repas* на Венсан Ла Шапел (1690–1745), формата *fondue* е документирана през 1742 г. в *Nouveau traité de la cuisine, avec de nouveaux dessins de table et vingt-quatre menus* на известния кулинарен майстор Менон (XVIII век), изразът *des fondues au fromage parmesan* ‘фондю от пармезан’ е фиксиран през 1808 г. в *Manuel des amphitryons* на Гримо дьо Ла Рейниер (1758–1837). Произлиза от фр. *fondue* ‘топен’ (респ. от фр. *fondre* ‘топя, стопявам се’) с наставка *-e*⁵². Бургиньонското (бургундско) *фондю* е френската реплика на швейцарското ястие, като сиренето се замества с месо, а бялото акомпаниращо вино – с руйно червено от палитрата на Кот дьо Рон. В българския език навлиза като френски кулинарен термин през втората половина на XX век, независимо че е познато на българските студенти в Швейцария още от края на XIX век. Лексикографирането обаче значително закъснява и става факт едва в началото на XXI век: „1. ястие от швейцарски произход, при което късчета месо се пържат в мазнина, поставена в специална метална тенджера върху спиртник и се вземат с дълги шишове, за да се натопят в сос. 2. самата тенджера за пържене“ (РЧД 2003). Употребата на словоформата *фондю* е фиксирана в следните примери: Швейцарско *фондю*. Швейцарското сирене и *фондюто* са националните ястия (в Швейцария): трудно е сред рецептите на кантоните да се избере подходящата“ (Линде, Кноблах 1990); „Сместа от олио и масло беше готова, предварително затоплена в чинията за *фондюто*“ (Хейли 1992); „Но, господине, как може! *Фондю* с Божоле! Господи! Божоле с *фондю*! Ако желаете аз ще ви предложа едно подходящо вино на същата цена“ (Данаилов 2002); „Чувал бях за такова нещо, френско било, вкусно било... Погледнах цената – 7 франка... Какво ще желае господинът? Господинът ще желае *фондю*!... *Фондюто* не идеше. *Фондюто* се бавеше. И ето че най-подир съдържателката се зададе с един поднос, върху него спиртник, над спиртника беше положен красив съд с дръжка и в съда клокочеше жълтеникава гъстичка течност. Топнах хлебчето. Ам. Огледах се, никой не ме гледаше с недоверие и присмех. Значи така се яде. Започнах. Винце, хлебче, кашица. *Фондюто* в касеролчето (който не знае какво е касеролче, да научи френски) започна да намалява...“ (Данаилов 2002); „Ти си бил много загубен – каза приятелят ми Спас Топалов. Трябва винаги да правиш справка в Ларус гастронимик и там ще видиш, че има два вида *фондю*. Едното е със сирене – грюер или ементал, бяло вино, чесън и малко ликьор, а второто се нарича *Фондю* бургиньон; в сгорещена мазнина се пържат мънички парченца месо, набучени съответно на вилици да се зачервят, и се топват в най-различни сосове“ (Данаилов 2002); „Преди

⁵² Срв. бълг. *ййца със сирение (манжа)* (Богоров 1869); бълг. *омлет със сирене* (Романов 1911).

два дни посетила парти в долен Манхатън – не беше толкова обърквана, че да забрави да ни каже кои важни личности са били там – и по едно време открила, че споделя един тъгъл, *фондю* и лични тайни с някакъв млад писател“ (Симънс 2002); „Гювечета; Ястия на фурна; *Фондю*“ (Иванова 2004); „Традиционно валежанско *фондю* от кантона Вале/Valais“ (Интернет от 2007); „Една вечер, след като бяхме разрешили поредния случай, го поканих на гости. Бях приготвила бутилка вино. Шоколадово *фондю*. Огън в камината“ (Кренец 2008); „Сред тамошните специалитети са *фондю*, раklet и ропци. *Фондюто* и раклета са много обичани от местните, тъй като яденето им представлява и един вид семесен ритуал“ (в. „Монитор“ от 11.10.2008); „Всичко започна с едно *фондю*-парти, но завърши зле, тъй като нямам никакъв спомен от нещата, които върших“ („Двама мъже и половина“ 2009); „По принцип *фондюто* се прави от два вида сирене – грюйер и вашрен от Фрибург“ (Интернет 2009); „*Фондю савоярд*. Телешко *фондю*. Шоколадово *фондю* с асорт пресни плодове. Турско *фондю*, което се приготвя с царевично брашно, прясно масло и сирене, супа с боб и зеле. Романтично *фондю* за двама. *Фондю* със синьо сирене“ (Извадки от ресторантски менюта 2013).

Не по-малко известно швейцарско ястие е т.нар. *филе де перш*, сервирано в градовете около Леманското езеро и най-вече в Женевските крайбрежни ресторанти. Формата *perche* ‘риба’ е документирана през 1170 г. в романа *Erec et Enide* на Кретиен дьо Троя (1135–1183). Произлиза от лат. *pertica* ‘върлина’⁵³. Навлиза в българския език в началото на XX век: *перш* ‘един вид риба’ (Пенов 1910). Едно от колоритните ястия в Женева са филетата от *перш* или по-точно казано „*филе дьо перш*“. Това е вид „езерна риба като българския костур, която по принцип трябва да е уловена в Женевското езеро, но реалността е друга“ („Спомени от Женева“ [ръкопис] 2004).

Световното търговско название за инстантно кафе *нескафе* на прочутата швейцарска фирма *Nestlé* (Нестле) също започва завладяването на кафенетата и ресторантите от Швейцарската конфедерация. Формата *nescafé* ‘нескафе’ е регистрирана във френския език на 13.10.1939 г., когато е депозиран патентът за новия тип кафе като запазена марка на дружеството *Nestlé*. Произлиза от името на дружеството *Nes(tlé)* ‘Нестле’ и фр. *café* ‘кафе’⁵⁴. Навлиза в българския език в края на 60-те години на XX век, като една от първите фиксирани употреби на *нескафе* е в изследването от 1970 г. на икономиста Ю. Юрданов, озаглавено „Империя *Нескафе*“, където авторът прави анализ на швейцарския хранителен концерн „Нестле“. Словоформата е лексикографирана през 1982 г. с тълкуванието ‘концентрат от печено кафе във вид на лесноразтворим прах или на гранулки’ (РЧДБЕ 1982). Срещат се няколко правописни варианта: *нескафе* (Юрданов 1970), *нес* (ФБР 2002), *нес кафе* (Данаилов 2002). Употребата на формата *нескафе* е документирана в следните извори: „Изпивам кафето

⁵³ Срв. бълг. прът, суровица. (Богоров 1869).

⁵⁴ Срв. бълг. *нескафе*; *нес* (ФБР 2002).

без особено удоволствие, понеже това е най-посредствено *нескафе*, издъхващо като всичко наоколо тая железопътна миризма на дим от каменни въглища“ (Райнов 1973); „По онова време в София бе излязла модата да се пие *нескафе* (което беше въобще първото кафе в живота ми) и чието приготвяне беше цяла церемония. Към сухата смес от захар и кафеен екстракт се капваха една-две капки вода и всичко това се бъркаше дълго и търпеливо, докато се превърне във вкусна бяла пяна. После се наливаше бавно водата и се получаваеше страшно ободрително питие“ (Топалов 1989); „След като платих, тя ми каза: „О, докато не съм забравила: разчитам на това, че Вие в края на седмицата се къпете вкъщи. Използуване на банята не е включено в наема. И не съм съгласна да си правите чай или кафе в стаята. Ще ви давам сутрин чаша пресен чай и вечер чаша *нескафе*“ (сп. „Пламяк“, бр. 9–10, 2001); „А горе пазарът гъмжеше и блестеше пъстроцветен и дрипав. Десетки хиляди бяха неговите посетители, дошли, за да търсят стока и зрелище. Там се продаваше всичко, и дори тази дума като че ли не създава необходимата представа, повече от всичко – от автомобили, телевизори, компютри, коне и катъри, до празни кутийки от *нескафе*, изгорели крушки и изтощени батерии, празни флакони от дезодоранти, часовници без механизъм, дръжки от отвертки!“ (Данаилов 2002).

И накрая, макар не последен по важност, се явява езиковедският термин *монема*, изкован от известния швейцарски лингвист Анри Фрей⁵⁵ (1899–1980) и широко разпространен чрез френската специализираната литература от втората половина на XX век. Формата *monème* ‘*tout signe dont le signifiant est indivisible*’ е регистрирана във френския език през 1941 г. в текст на женевския езиковед Анри Фрей, публикуван в *Cahiers de Ferdinand de Saussure* (t. 1, 1941: 51). Авторът определя *монемата* в опозиция със синтагмата, като приема, че “*le syntagme est le groupement d’au moins deux monèmes en une unité supérieure*” [‘синтагмата е групиране на поне две монеме в по-висша единица’]“ (Фрей 1941: 43–56). Реалното разпространение на новия термин е дело на френския лингвист Андре Мартине (1908–1999), който чрез своята монография *Éléments de linguistique générale* (1960) утвърждава употребата на *монемата* като една от емблематичните категории за парижката функционална лингвистична школа⁵⁶.

⁵⁵ Фр. *Henri Frei*.

⁵⁶ „След Сосюр теорията за езиковия знак се обогатява с принципа за „двойното членение“, чиято важност е изтъкната от Мартине, който я превръща в дефиниционен критерий за езика: така измежду езиковите знаци трябва да се отделят значещите единици, всяка от които има смисъл („думите“ или за да бъдем по-точни, „монемите“), и които образуват първото членение, от *смыслеобразующие единицы*, които участват във формата, но нямат пряко смисъл („звучите“ или по-скоро, фонемите) и които образуват второто членение; именно двойното членение изразява структурата на човешкия език; то формира своего рода мощно умножаване, благодарение на което например испаноамериканците могат да създадат 100 000 означаващи единици само с 21 различителни единици“ (Барт 1964: 91–135).

Произлиза от лат. *топо* ‘един’ с наставка *-ème*⁵⁷. Навлиза в българския език в края на 60-те и началото на 70-те години на XX век: *монеме* (Георгиев 1973); *монѐме* – *монема* (ФБРЛТ 1981). Срещат се основно две български канонични тълкувания: „всяка съставна единица на семантическото равнище, чието семантично съдържание не трябва да се извежда нито от нейния синтетичен строеж, нито от семантиката на нейните елементи“ (РЧДБЕ 1982) и „във функционалната лингвистика – морфем“, т.е. „съставна единица на семантично равнище, която не се извежда от семантиката на нейните елементи или структура“ (РЧД 2003). Употребата на термина *монема* продължава да бъде актуална в българската езиковедска проблематика, за което свидетелстват следните печатни източници: „тройка бинарна система от шест *монеме*, чиито морфеме имат по три различни граматични функции“ (Георгиев 1973); „*Монема*, минимална значеща единица (в терминологията на А. Мартине). Независима *монема* – която може да фигурира в различни позиции на даден израз. Функционална *монема* – *монема*, която служи за посочване на функцията на друга *монема*. Лексикална *монема* – носител на лексикално значение. Свързваща *монема* – която не може да функционира самостоятелно“ (ФБРЛТ 1981); *Монеме* (Бояджиев 1995) и др. Сега терминът „монема“ се използва в областта на семиологията и теорията на комуникацията, като запазва традиционното си място в изследванията, посветени на историята на структуралната и функционална лингвистика.

Разгледаните лингвокултурни константи, които очертават контурите на швейцарското етномаркирано присъствие в системата на българския език, вече са придобили ясно изразен двуподанен швейцарско-български статут. Разпространението на швейцаризмите е факт и те са елемент от националната ни представа за света като цяло и за Швейцарската конфедерация, която се явява един особен централноевропейски остров на стабилност и просперитет. Емпрунтологичната проекция обединява денотативно-конотативен лексикален пласт около векторните за страната на Жан-Жак Русо лингвокултуреми – *калвинизъм* (религия), *алпинизъм* (природа и спорт), *кантонизъм* (административно устройство), *елветизъм* (история), *монизъм* (езикознание), които се конкурират от традиционните стереотипи „*Швейцарски Алпи*“, „*швейцарски банки*“, „*швейцарски часовник*“, „*швейцарски шоколад*“, „*швейцарско ножче*“ и др.

БИБЛИОГРАФИЯ

- Агура 1890: Агура, Д. Новейша история от Френската революция до днешно време. София, 1890.
 Бакалов 1939: Бакалов, Георги. Речник на чуждите думи. София, 1939.
 Бакалов 1949: Бакалов, Георги. Речник на чуждите думи. [4 изд.], София, 1949.

⁵⁷ Срв. бълг. *минимална значеща единица според Андре Мартине* (Бел. на автора).

- Бардовски 1843: Бардовски, В. Всеобща география за децата. Белград, 1843.
- Барт 1964: Barthes, Roland. *Éléments de sémiologie*. – In: *Communications*, 4, 1964. *Recherches sémiologiques*. pp. 91–135.
- Бобчев 1873: Бобчев, С. Пътуване около света. Цариград, 1873.
- Богоров 1869: Богоров, Иван. А. Френско-български речник. Виена, 1869.
- Богоров 1871: Богоров, Иван. А. Български речник с тълкувания и примери. Виена, 1871.
- Богоров 1871: Богоров, Иван. Българско-френски речник. Виена, 1871.
- Бояджиев 1995: Бояджиев, Живко. Увод в езикознанието. Пловдив, 1995.
- Велинов 1919: Велинов, М. Речник на чуждите думи в езика ни. Пловдив, 1919.
- Велков 1897: Велков, Д. Речник на чуждите думи. Шумен, 1897.
- Веселинов, Ангелова 2015–2017: Веселинов, Димитър, Анна. Ангелова. Речник на френските думи в българския език. Т. 1–6, София, 2015–2017.
- Генадиев 1909: Генадиев, Х. Голям френско-български речник. Пловдив, 1909.
- Георгиев 1973: Георгиев, Владимир. Система на българския глагол от диахонна гледна точка. – Български език, кн. 1–2, 1973, с. 34–44.
- Груев 1861: Груев, Йоаким. Уроци по землеописанис. Пловдив, 1861.
- Данчов, Данчов 1936: Данчов, Н., Ив. Данчов. Българска енциклопедия. София, 1936.
- Иванова 2004: Иванова, Цветана. Гювечета; Ястия на фурна; Фондю. София, 2004.
- Икономов 1856: Икономов, Г. Кратко землеописание. Букурещ, 1856.
- Карадимчов 1910: Карадимчов, Димитър. Речник на чужди думи в българския език. Търн, 1910.
- Касъров 1899: Касъров, Л. Енциклопедичен речник. Пловдив, 1899.
- Кипиловски, Ат. Краткое начертание на всеобщата история [превод]. Будим, 1836
- Коджов 1879–1882: Коджов, Т. Речник на чуждите думи. София, 1879–1882.
- Мавров 1959: Мавров, Благой. Френско-български речник. София, 1959.
- Манчов 1862: Манчов, В. Д. Кратка география за малки деца. Вена, 1862.
- Марков 1894: Марков, Нестор. Пълен френско-български речник. 1894.
- Марков 1906: Марков, Нестор. Пълен френско-български речник. 1906.
- Младенов 1932: Младенов, Стефан. Речник на чуждите думи. София, 1932.
- Младенов 1947: Младенов, Стефан. Речник на чуждите думи в българския език. София, 1947.
- Николаев 1893: Николаев, А. П. Речник на чуждите думи. Шумен, 1893.
- Пенов 1910: Пенов, Я. Пълен речник на чуждите думи. София, 1910.
- Писанов 1892: Писанов, Г. Малък френско-български речник. София, 1892.
- Райков 1979: Абагар на Филип Станиславов, Рим 1651 [Представен от Божидар Райков]. София, 1979.
- Романов 1911: Романов, М. Френско-български речник. Велико Търново, 1911.
- Романски 1933: Романски, Стоян. Правописен речник на българския книжовен език с посочване изговора и ударението на думите. София, 1933.
- РЧД 1958: Речник на чуждите думи в българския език. (Състав. Милев, А., Б. Николов, Й. Братков). София, 1958.
- РЧД 2003: Речник на чуждите думи в българския език. (Състав. Милев, А., Б. Николов, Й. Братков, Е. Пернишка). София, 2003.
- РЧДБЕ 1982: Речник на чуждите думи в българския език. (колектив). София: БАН, 1982.
- ФБР 2002: Френско-български речник. (Състав. Чаушев, А., Д. Веселинов, Ж. Кръстева и др.) София: Наука и изкуство, 2002.

- ФБРЛТ 1981: Френско-български речник-минимум по лингвистична терминология. (Състав. Стефанова, Лидия, Елена Метева). София, 1981.
- Фотинов 1843: Фотинов, Константин. Общо землеописание вкратце за сичката земля. Смирна, 1843.
- Фрей 1941: Frei, Henri. Qu'est-ce qu'un Dictionnaire de phrases? – In: Cahiers de Ferdinand de Saussure, Tome 1, 1941, pp. 43–56.
- Футеков 1941: Футеков, Захари. Речник на чуждите думи. София, 1941.
- Шишманов 1923: Шишманов, Иван Д. III международен конгрес по нравствено възпитание в Женева. София, 1923.
- Юбилеен сборник 2005: Юбилеен сборник „Десет години Централна лаборатория по минералогия и кристалография „Акад. Иван Костов“. София, 2005.
- Яранов 1928: Яранов, Ат. Илюстриран френско-български речник. София, 1928.

ИЗТОЧНИЦИ, ОТ КОИТО СА ЕКСЦЕРПИРАНИ ПРИМЕРИТЕ

- Бешев, Расв 2009: Бешев, С., Илия Расв. Български върхове в Андите. София, 2009.
- Вазов 1880: Вазов, Иван. Сантиментална разходка по Европа. София, 1880.
- Вазов 1881–1895: Вазов, Иван. Дисонанси. София 1881–1895.
- Вазов 1885: Вазов, Иван. Шилъонският замък. 1885.
- Вазов 1894: Вазов, Иван. Ема. София, 1894.
- Вазов 1896: Вазов, Иван. Нова земя. София, 1896.
- Вазов 1931: Вазов, Иван. Предпролетни сонети. Стихове. София, 1931.
- Вазов 1888: Вазов, Иван. Под игото. Одеса, 1888.
- Данаилов 1997: Данаилов, Г. Къща отвъд света. София, 1997.
- Данаилов 2002: Данаилов, Г. До колкото си спомням. София, 2002.
- Дик 1993: Дик, Ф. К. Човекът във високия замък. София, 1993.
- Дюма 1888: Дюма, Александър. Монте Кристо. Пловдив, 1888.
- Дюма 1970: Дюма, Александър. Двадесет години по-късно. София, 1970.
- Дюма 1981: Дюма, Александър. Граф Монте Кристо. София, 1981.
- Дюма 2001: Дюма, Александър. Анж Питу. София, 2001.
- Дюма 2004: Дюма, Александър. Графиня дьо Шарни. София, 2004.
- Задек 1883: Задек, М. Любопитно предсказание на Мартина Зедека. Самоков, 1883.
- Йорданов, Минчева-Стефанова 1962: М. Йорданов, Й. Минчева-Стефанова. Исторична геология и геология на България. София, 1962.
- Калчев 1996: Калчев, Христо. Нерон вълкът. София, 1996.
- Каре 2001: Лъо Каре, Дж. Вечният градинар. София, 2000.
- Константинов 1894: Константинов, Алеко. До Чикаго и назад. София, 1894
- Константинов 1895: Константинов, Алеко. Бай Ганьо в Швейцария. София, 1895.
- Константинов 1895: Константинов, Алеко. Какво! Швейцария ли? София, 1895
- Константинов 1897: Константинов, Алеко. Българска Швейцария. София, 1897.
- Константинова 2001: Константинова, Елка. България в Швейцария. – в. „Литературен форум“, бр. 1, 2001.
- Кренец 2008: Кренец, Дж. Клада от страсти. София, 2008.
- Кронин 1985: Кронин, Арчибалд. Дървото на Юда. София, 1985.
- Кънчев 1912: Кънчев, К. Полицаите в Женева, Париж, Брюксел и Лондон. София, 1912.

- Лъдбом 1992: Лъдлъм, Р. Самоличността на Борн. София, 1992.
- Лъдбом 1993: Лъдлъм, Р. Пътят към Гандолфо. София, 1993.
- Лютер 1879: Лютер, К. Женевската конференция. Пловдив, 1879.
- Мейл 2009: Мейл, П. Френски уроци. София, 2009.
- Минков 1957: Минков, Светослав. Гост от Запад. София, 1957.
- Мопасан 1929: Мопасан, Ги дьо. Разкази. София, 1929.
- Мопасан 1948: Мопасан, Ги дьо. Лосната топка. София, 1948.
- Линде, Кноблах 1990: Линде, Гюнтер, Хайнц Кноблах. Околосветско пътешествие с нож и вилица. София, 1990.
- Пантев, Гаврилов 2001: Пантев, А., Б. Гаврилов. Сир, това е революция. София, 2001.
- Радованович 1885: Радованович, Петър. Общи знания всякому человеку нуждни. Белград, 1885.
- Райнов 1973: Райнов, Богомил. Реквием за една мръсница. София, 1973.
- Райнов 1977: Райнов, Богомил. Тайфуни с нежни имена. София, 1977.
- Райнов 2000: Райнов, Богомил. Ченге втора употреба. София, 2000.
- Ремарк 1973: Ремарк, Ерих Мария. Живот назаем. София, 1973.
- Реферат 2011: Реферат „Същност и особености на естествения език“. София, 2011.
- Рид 1991: Рид, Майн. Стрелците в Мексико. София, 1991.
- Сан Антонио 2007: Сан Антонио. История на Франция. София, 2007.
- Сеньобос 1946: Сеньобос, Ш. Откровена история на френската народност. София, 1946.
- Симънс 2002: Симънс, Дан. Лешояди. София, 2002.
- Сотиров, Кортенски 2003: Сотиров, А., Й. Кортенски. Петрография на хелветските лигнити от Чукуровския басейн, България. – В: Годишник на Минно-геоложкия университет „Св. Иван Рилски“. Т. 46, 1, 2003, с. 191–196.
- Станев 1903: Станев, Н. Причини на Французката революция. София, 1903.
- Станиславов 1651: Станиславов, Филип. Абагар. Рим, 1651.
- Стендал 1956: Стендал. Пармският манастир. София, 1956.
- Суворов 1995: Суворов, В. Контролът. София, 1995.
- Топалов 1989: Топалов, К. Нерви. София, 1989.
- Уест 2004: Уест, М. Майсторски клас. София, 2004.
- Фроман 1902: Фроман или Как влезнало евангелието в Женева. Самоков, 1902.
- Халов 1953: Халов, Д. Същност на женевските конвенции и техните нарушители – американо-английските империалисти. София, 1953.
- Хейли 1992: Хейли, Артър. Колела. София, 1992.
- Христов 1903: Христов, А. Македонска Швейцария и нейното състояние под турците. Пловдив, 1903.
- Цезар 1937: Цезар, Гай Юлий. Коментар и превод на Хелветийската война. Пловдив, 1937.
- Цезар 1939: Цезар, Гай Юлий. Хелветийската война. Ямбол, 1939.
- Шоу 1977: Шоу, Ъруин. Вечер във Византия. София, 1977.
- Шоу 1987: Шоу, Ъруин. Хляб по водите. София, 1987.
- Юго 1888: Юго, Виктор. Клетниците. Пловдив, 1888.
- Юго 1977: Юго, Виктор. Човекът звяр. София, 1977.
- Юго 1987: Юго, Виктор. Клетниците. София, 1987.
- Юрданов 1970: Юрданов, Ю. Империя „Нескафе“. Швейцарският хранителен концерн Нестле. София, 1970.

ПЕРИОДИКА

в. „24 часа“
в. „Время“
в. „Дневник“
в. „Дунав“
в. „Знаме“
в. „Литературен вестник“
в. „Литературен форум“
в. „Македония“
в. „Монитор“
в. „Напредък“
в. „Независимост“
в. „Новини“
в. „Отечество“
в. „Право“
в. „Свобода“
в. „Сега“
в. „Слово“
в. „Стандарт“
в. „Турция“
в. „Цариградски вестник“
сп. „Български книжици“
сп. „Знание“
сп. „Зорница“
сп. „Любословие“
сп. „Пламък“
сп. „Училище“
сп. „Читалище“

СЪОТНОСИМОСТТА НА СИСТЕМИТЕ НА СТИХОСЛОЖЕНИЕ В СТАРОГРЪЦКИ И БЪЛГАРСКИ ЕЗИК КАТО ПРОБЛЕМ НА ПРЕВОДА НА СТАРОГРЪЦКИ МЕТРИЧЕСКИ ТЕКСТОВЕ

ДОРОТЕЯ ТАБАКОВА

Катедра „Класическа филология“

Доротея Табакова. СЪОТНОСИМОСТТА НА СИСТЕМИТЕ НА СТИХОСЛОЖЕНИЕ В СТАРОГРЪЦКИ И БЪЛГАРСКИ ЕЗИК КАТО ПРОБЛЕМ НА ПРЕВОДА НА СТАРОГРЪЦКИ МЕТРИЧЕСКИ ТЕКСТОВЕ

Тема на студията е предаването на стихотворен размер при превод на метрически текстове от старогръцки на български език: възможни преводачески подходи и достижимият предел на адекватно предаване на ритъм и метрика. За целта е приложена методологията на компаративното стихознание. Работата налага цялостна систематизация на типовете стихосложение в типологически и генеалогичен план, обзор на диахронното развитие и взаимните влияния и пренос на метрически модели в двата езика, като за сравнение е привлечен материал и от други езици. Анализирани са актуалното състояние на системите на стихосложение в България, разгледани като възможни модели за превод. Въвеждат се понятията изометричен и хетерометричен превод и се анализират техните параметри.

Ключови думи: стихознание, метрика, превод, стихосложение

The paper topic of this study is the rendition of verse metre in the translation of metrical texts from Ancient Greek into Bulgarian: possible translators' approaches and the reachable limit of adequate rendition of the rhythm and metrics of the original texts. To achieve this purpose, the methods of comparative prosodic studies are applied. The study proposes a complete systematization of the types of prosody, typologically and genealogically, an overview of the diachronic development and the mutual influences between the two systems under investigation, and the transfer of metric models in both languages. The findings have been contrasted against data; some material from other languages, has been drawn in for comparison. The current situation of the prosodic systems in Bulgaria is being analyzed, and they are examined as possible patterns for translation. The terms isometric and heterometric translation are introduced, and their parameters are being analyzed.

Keywords: theory of poetic formverse, metrics, translation, prosody

Студията поставя проблема за една на пръв поглед техническа страна на превода на метрически текст: адекватното предаване на стихотворния размер. Този въпрос често се свежда до оскъден набор от правила, базирани на представата за пълно съответствие на възможностите на различни системи на стихосложение. Преводачите, дори големите майстори на стихотворния превод, рядко разкриват експлицитно теоретичните основи, на които почива работата им. Стихovedските изследвания у нас, от друга страна, се занимават основно с авторски текстове на български език, а проблемите на метриката на преводния текст са само маркирани (Кунчева 1988: 103–138).

Нека се опитаме да очертаем цялостна картина на системите на стихосложение, които влизат или биха могли да влязат в действие като преводни съответствия на старогръцката метрика, от перспективата на компаративното стихознание. Логиката на развитие на версификацията, преходът от една система в друга, взаимни влияния и пренос на модели, наличието на изоморфни структури в системи от различен тип хвърлят светлина върху наличните преводачески опити. Анализът на подходите има и практическо значение, тъй като обговаря и приложимите, но неприлагани досега възможности за избор на метрически модели. Изследването не си поставя предписателни и нормотворчески цели: не е възможно да се изведе универсален метод за адекватно предаване на метрическа и ритмическа структура на старогръцкия текст, тъй като е необходимо да се отчитат неговите жанрови, стилистични и индивидуални характеристики, както и динамиката на нагласите на читателската публика, и решението за определена метрическа стратегия на превод да се взема за всеки конкретен текст и спрямо предполагаемия таргет на конкретен превод.

За тази цел се обръщаме към методологията на компаративното стихознание. То е сравнително млада дисциплина. Един от пионерите в тази област е Р. Якобсон (виж например Якобсон 2000: 395–411), а фундаменталните трудо-

ве на М. Гаспаров и М. Л. Уест (Гаспаров 2003, West 2007) развиват цялостна картина на индоевропейския стих. Но прилагането на постиженията на тази дисциплина върху процеса на превод е сравнително рядко и в дескриптивен, и в нормативен аспект. Обичайната представа за превод „в размера на оригинала“ се нуждае от ново осмисляне.

Практиката на превод на метрически текстове от старогръцки език в България с със сравнително кратката история – считаме за начална дата 1871 г., т.е. публикуването на превода на Гр. Пърличев на *Илиада*, тъй като предхождащата го рецепция влиза по-скоро в категорията на адаптацията и няма метрическо оформление. През този век и половина се редуват периоди на омаловажаване на ритъма на метрическия текст, включително дори пълен отказ от търсене на метрическо съответствие, и периоди на изключително заострено внимание към ритмическия облик на преводния текст.

Периодите на изключително повишено внимание към метрическата страна на преводния текст са свързани, от една страна, с общите тенденции на развитие на преводаческото изкуство в България, а от друга – най-вече с делото на конкретни преводачи като Ал. Ничев и Г. Батаклиев (Атанасов 2002: 60–61)¹. Те изработват професионален инструментариум на метрическия превод от старогръцки и латински език. Усилията им обаче имат цена: при превода се пренебрегват други аспекти на адекватността, стига се до загуба на съществени смислови единици. Освен това техниката, която използват, е приложима изключително за книжен превод, който не предполага устна употреба.

1. Системите на стихосложение в два езика никога не се припокриват напълно. При тяхната класификация обикновено се използва метрическата схема, а тя е само един от компонентите на ритъма, приет за конституиращ фактор: например стихосложението, при което се наблюдава изосилабизъм, е определено като силабическо. Но при всяка система на стихосложение, освен метрическите характеристики, действат комплексни фактори: ударение, интонация, различни елементи на лексическа повтораемост като анафора или епифора, формулни фрази, елементи на алитерация, асонанс, звукопис и именно

¹ Вл. Атанасов е доста критичен към тези усилия за формална точност: „Ако пък трябваше да превеждат поезия, тя задължително също беше, както казват древните елини, „отмерена с отвес и ъгъл“. На мода бе принципът за „превод в размера на оригинала“ (изоритмичен). Почти не бе мислимо да не бъде спазван броят на стиховете и съответствието на всеки стих от оригинала с този на превода (еквилинеарен принцип). Бе изобретен и утвърден нашенският хекзаметър – 5 дактила плюс един хорей. (...) Узаконен бе и българският вариант на ямба, който позволи да бъде достигнат върхът на педантизма в превода – броят на сричките във всеки стих от оригинала трябваше да отговаря на броя на сричките в съответния стих от превода. Придържането към тези формалистични критерии не позволи на преводачи с огромен потенциал като проф. Александър Ничев, Георги Батаклиев, д-р Марко Марков да достигнат върха на своите заложи“.

комбинацията от всички тях създава метрическия и ритмическия облик на текста. Изхождаме от тезата, че в два различни езика не е възможно да има пълно припокриване на система на стихосложение по всички възможни параметри, следователно еквиметричен превод в истинския смисъл на думата е невъзможен. Дори при съвпадение на повечето компоненти на ритъма се откриват разлики, доказуеми само статистически (виж например Якобсон 2000: 398–399).

Представата за възможна пълна еквивалентност на системите на стихосложение в два езика е в голяма степен резултат на принципите на дескрибиране на тези системи, отчитащи само част от компонентите и задаващи приоритет на простата метрическа схема пред ритъма, който винаги е с комплексен характер.

Един от елементите на превода е намиране на подходяща – от гледна точка на епоха, литературен род, литературен жанр, конкретни цели и таргет на превода – система на пренос с използване на утвърден от традицията модел или създаване на нов модел за целите на даден превод. Основен фокус тук е преводът на метрически текстове от старогръцки език. Добре известно е, че версификацията в двата езика почива на съвсем различни принципи и в този случай е възможно да се говори условно за еквиметричен превод само благодарение на натрупана в няколко европейски страни продължителна традиция, както и на убеждението, че съществува пряка приемственост между античната литература и европейската литература от Новото време. Както е невъзможно да се отъждестви античната трагедия било с трагедиите на Шекспир, било с изграденото по неин модел оперно изкуство, така е невъзможно и да се търси пълно припокриване на метрическите модели на старогръцките текстове и техните преводи на съвременен език.

Един от проблемите при превод на старогръцки метрически текстове е фактът, че всички те представляват елемент от синкретично единство от различни системи – музика, танц, контекст на празник, в който се вписват. Бихме могли да сравним ситуацията с „белите“ мраморни статуи, пред които се прекланя Й. Винкелман и които всъщност при създаването си са имали богата полихромна украса. Но ако цветовете на скулптурните паметници в днешно време са възстановими, въпросът не стои така с нетекстуалните компоненти на старогръцките метрически текстове: там пълната реконструкция е невъзможна поради оскъдността на достигналата до нас информация. Опитите за възкресяване на синкретизма носят по-скоро експериментален и артистичен характер².

² Интерпретациите са много; най-голямо внимание заслужават Atrium Musicae de Madrid Dir. Gregorio Paniagua – *Musique De La Grèce Antique*, Harmonia mundi, 1982, и Orkiestra Antyczna, Gardzienice, Homini, 2003, където обработката на античните музикални фрагменти принадлежи на композитора Мачей Рихли.

Но дори извън тази очевидна несъизмеримост на метрическите модели, в рамките на привидно тъждествени системи, например силаботоническия стих в различни езици и литературни традиции, преводният стих никога не е метрически и ритмически напълно тъждествен на оригиналния. За да анализираме степента на метрическа адекватност, са необходими:

- адекватна дескрипция на системите за стихосложение;
- преосмисляне на част от понятийния и терминологичния апарат, който се ползва традиционно;
- отчитане на лингвистични, жанрови, социокултурни параметри на текста при избор на модел на превод;
- отчитане на персоната на преводача. Представата за преводача като за неутрално и невидимо „огледало“ е нереалистична и неактуална. Цялостният му личностен и творчески профил се отразява на всяко ниво на избор.

2. Системи на стихосложение: типология, генеалогия, развитие, пренос. Преди всичко е необходима систематизация на понятията. Разнообразието на системи на стихосложение в европейския стих е изключително голямо. От цялата пъстрота на метри и ритми се спираме предимно на старогръцката версификация и, единствено за допълване на картината, нейното възприемане в Рим и последвалото ѝ разпадане; а от друга страна – на системите на стихосложение в България и тези страни, които им оказват пряко влияние.

Разграничаваме явленията в синхронен план, а именно: как съжителстват в даден период в дадена култура две или повече системи на стихосложение; какви фактори определят принадлежността на даден метрически текст към една или друга парадигма. В диахронен план – системите са в постоянна динамика. Наблюдават се преходи от една система в друга, деактуализация на едни модели за сметка на други.

Един от механизмите на промени е преносът на системи на стихосложение – успоредно с пренос и усвояване на други литературни и културни модели.

2.1. Независимо от цялото разнообразие всички системи на стихосложение имат и универсална черта: задължително наличие на **ритъм – повторемост на единици със сходна структура – и **метър**. Метърът представлява редуване на силни – ῥοις или иктус, и слаби позиции – θέσις. Наличието на ритъм и метър е универсалия, простираща се и отвъд словото; на тази база е възможен паралел с някои елементи на музиката, където се разграничават ритъм, метър и такт (Хаджиев 1976: 66–69). Този паралел обаче има свой предел: опитите да се приложи музикалният понятиен апарат в стихознанието се базират на привилегироване на едни и игнориране на други елементи, съставлящи цялостния ритъм на метрическия текст. Например опитът за съпоставяне на ауфтакта в музиката и анакрузата в стиха, направен от Ал. Ничев (Niscev**

1976: 302), чрез който той интерпретира структурата на ямбичния триметър, довежда до игнориране на диподийния му характер и предпоставя хипотезата, че силната позиция в общия случай предхожда слабата, а това твърдение не е валидно в много случаи. Подобни сравнения се търсят и от музиковеди: така например Ст. Джуджев (Джуджев 1954: 120) намира паралел между размера на ръченицата (7/8) и старогръцкия епитрит – стъпка от четири срички и седем мори, т.е. съдържаща една кратка сричка и три дълги – възможна в четири варианта: $\sim - - -$, $- \sim - -$, $- - \sim -$, $- - - \sim$; той обаче не отразява вътрешното делене на такта на три неравни по времетраене групи.

Отделен проблем представлява съчетаването на музикален и стихов ритъм в едно и също произведение (виж например Джуджев 1977: 23–39); и при наличие на музикален съпровод стиховият ритъм запазва известна автономност. За пример ще дадем Гютевата баладата *Горски цар*, написана през 1782 г., и песента на Фр. Шуберт по този текст: независимо от сходната структура – амфибрахий в стиха и триоли в акомпанимента на пианото – двете троични ритмически структури непрекъснато се разминават и не съвпадат, което придава специфична тревожна емоционална окраска на творбата.

2.2. Типология на системите на стихосложение на базата на основен звуков носител

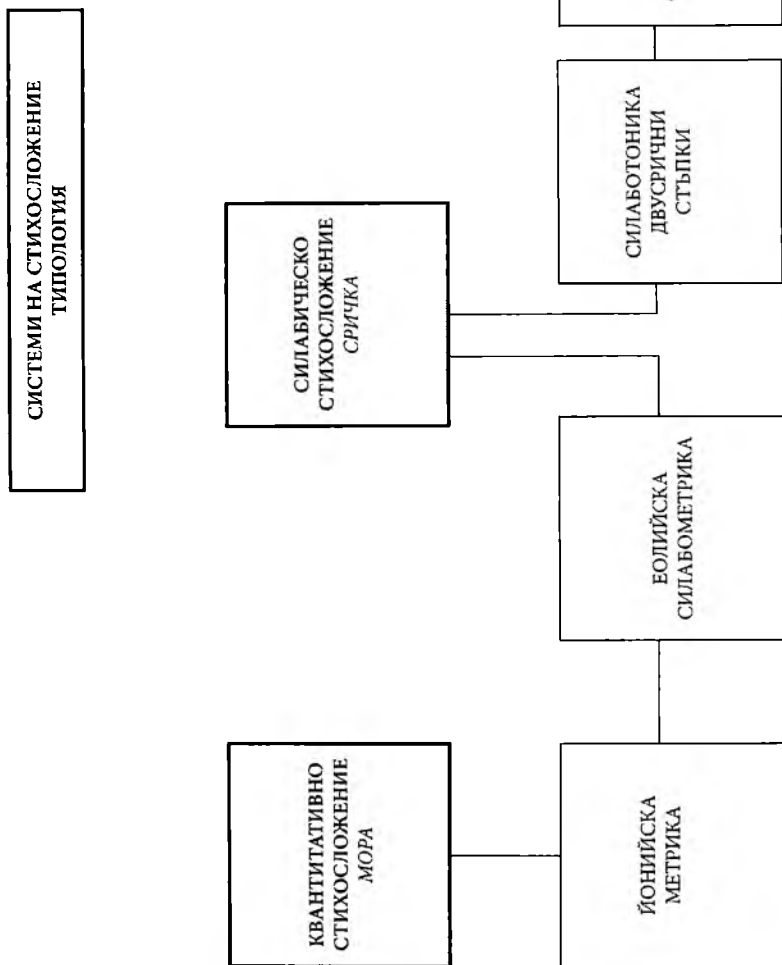
На фиг. 1 са представени базовите възможни типове стихосложение, класифицирани според звуковия носител на ритъма – най-малката разграничима единица. Отново правим уговорката, че за целите на изследването не описваме всички възможни системи, а тези, елементи от които откриваме в старогръцкия и в българския стих. Възможностите са три:

- сричка
- мора
- акцентна дума.

В първия случай системата е силабическо стихосложение, при което единствено принципът на изосилабизма би бил основата, на която се гради ритъм.

Във втория, възможен само при наличие на квантитет в дадения език, минималната единица, мора, се определя чрез времетраенето на сричките.

В третия, според по-разпространеното определение, единицата е ударената сричка (силната позиция) (Филипова 2004: 244), но по-правилно е да се каже, че единицата е акцентната дума, т.е. думата с пълноценно ударение, заедно със свързаните с нея клитики.



Фиг. 1

В горния ред на фиг. 1 се намират три типа стихосложение според този критерий: силабическо, квантитативно и тоническо. Те обаче никъде не са засвидетелствани – и вероятно не са възможни – в чист вид: в реалността на каквото и да било метрически текст винаги се прибавя поне още един елемент, а в някои случаи повече от един. Базовите три принципа създават само първичния ритъм на текста: повторямост на еднотипни единици – ритмемии според терминологията на М. Янакиев (Янакиев 1960: 89), но върху него винаги се налага и вторичен ритъм, създаден от съчетанието на два или повече звукови носителя и вариативността на тези съчетания, изчислима в общия случай само статистически. На практика вторичният ритъм е резултат от наслагване на ритъма и метрическата схема на стиха, както и от елементи като: цезура, делене на колони, интонация и др. (Жирмунский 1975: 116–163). Възможна е и взаимозависимост на определени лингвистични компоненти, например връзка между музикален характер на ударението и квантитативен принцип на стихосложението. Наличието или отсъствието на музикален съпровод също може да играе ролята на допълнителен компонент в изграждане-то на вторичния ритъм.

На долния ред на фиг. 1 са представени реално съществуващи системи на стихосложение: както се вижда, всички те заемат междинно положение между две чисто абстрактни системи, тъй като се базират на поне два елемента на градене на ритъм, като могат да бъдат по-близки до единия от двата принципа – например еолийската силабометрика е по-близка до чисто силабически стих, а йонийският стих – до квантитативното стихосложение.

Тук е мястото да отбележим, че за по-добро разбиране на метриката традиционното още от Античността делене на стиха на стъпки (ποῦς) представлява само един от възможните инструменти. То е средство да се открие най-малката повторяема единица в метъра, но е и начин да се игнорират по-големите, които реално създават ритъма на стиха. Проблемът е, че стъпката лесно може да бъде изведена теоретично, но е трудно отделима на слух. Както М. Янакиев подлага на съмнение звуковата отграничимост на фонемата (Янакиев 1960: 25), така по отношение на стиха може да се подложи на преосмисляне понятието стъпка. То не отговаря на звукова реалност. Това, което слухът реално разграничава, при повечето системи на стихосложение, е колонът; при нецезуриран стих той може да се изравни по обем с целия стих.

2.2.1. Реални системи между силабическо и квантитативно стихосложение: старогръцки език

Преди всичко трябва да отбележим, че в старогръцките метрически текстове се наблюдават не един, а два типа стихосложение, които М. Гаспаров (Гаспаров 1989: 50–86) назовава силабометрика и квантитативна метрика. При реконструирането на индоевропейските модели на стиха той представя тези две системи като различни фази на развитие, като посоката на развитие

с към все по-голяма тежест на фактора квантитет, респективно звуковия носител мора, за сметка на чисто силабическия принцип. И реконструираният индоевропейски модел не представлява чиста силабика, каквато (sic!) не е засвидетелствана никъде; към броя срички в стиха се прибавят цезурата, деляща го в повечето случаи на два асиметрични колона, а в по-редки случаи на симетрични, и метрическата клаузула, в която се наблюдава тенденция към все по-еднотипна последователност на дълги и кратки срички.

Еолийският и йонийският стих проявяват една и съща тенденция – нарастване на ролята на квантитета. Те се развиват паралелно (West 1973: 65–68, Гаспаров 1989: 55, 65). Не бива да се пропуска и фактът, че еолийският модел е песенен, а йонийският – речитативен с музикален съпровод и в двата случая.

Основните характеристики на **еолийския стих** са:

- метрическа клаузула с последна сричка, немаркирана по дължина;
- изосилабизъм;
- ритмемата е целият стих, не е възможно делене на стъпки;
- голямо разнообразие на форми, назовани най-често по името на поета създател: ферекратей, гликоней, сафически стих, алкеев стих;
- метрически ядра в рамките на стиха, обкръжени от срички, немаркирани по дължина. Най-често се среща хориямб (– ~ ~ –). За пример представяме образец от голям асклепиадов стих и неговата схема, в която са подчертани твърдите квантитативни ядра:

Πώνωμεν· τί τὰ λύχν' ὀμμένομεν; δάκτυλος ἄμερα·
 κάδ' ἔδ' ἄερρε κυλίχναις μεγάλαις ταίταποικιλίστ'·
 οἶνον γὰρ Σεμέλας καὶ Δίος υἱὸς λαθικάδεον
 ἀνθρώποισιν ἔδωκ'. ἔγχρε κέρναις ἓνα καὶ δύο
 πλήναις κακ κεφάλαις, <ἀ> δ' ἀτέρα τὰν ἀτέραν κύλιξ³

-- ~ ~ ~ -- // ~ ~ ~ -- // ~ ~ ~ -- ~ ~
 ~ ~ ~ ~ ~ // ~ ~ ~ ~ ~ // ~ ~ ~ ~ ~ ~ ~
 ~ ~ ~ ~ ~ // ~ ~ ~ ~ ~ // ~ ~ ~ ~ ~ ~ ~
 ~ ~ ~ ~ ~ // ~ ~ ~ ~ ~ // ~ ~ ~ ~ ~ ~ ~
 ~ ~ ~ ~ ~ // ~ ~ ~ ~ ~ // ~ ~ ~ ~ ~ ~ ~

Както се вижда, началото и краят на стиха запазват известна вариативност за разлика от твърдата схема на трите последователни хориямба във всеки стих.

– **Йонийски квантитативен стих**. За разлика от еолийския не е песенен, а декламационен/речитативен, но също има музикален съпровод.

Основната разлика с еолийския стих е принципът на взаимозаменяемост на дълга сричка с две кратки, която А. Меие нарича *monnaie du long*, размяна

³ Цитиран по Alcaeus (96. Diehl (Fragmenta, ed. E. Lobel and D.L. Page, Poetarum Lesbiorum fragmenta. Oxford: Clarendon Press, 1955 (repr. 1968 (1st edn. corr.)).

на дългата сричка с две кратки (цит. по Гаспаров 1989: 65). Но мората като звуков носител никога не измества напълно сричката. Силната позиция винаги се заема от дълга сричка, която не подлежи на замяна с две кратки. С други думи, тук не се стига до пълно изместване на силабическия принцип от квантитативния, а двата остават в съчетание.

След тези общоизвестни факти за йонийския стих насочваме вниманието към пренебрегната страна от неговата дескрипция. Вземаме за пример най-рано засвидетелствания йонийски размер: хекзаметъра. При него, както е известно, стъпките дактил (— — —) са взаимозаменяеми със стъпки спондей (— —). Този факт обикновено не се проблематизира, а само се констатира: дактилът и спондеят са четириморни, следователно размяната им не нарушава размера. Но заменяемостта на дълга сричка с две кратки не само нарушава изосилабизма, но и създава допълнителен вторичен ритъм, състоящ се именно от редуване на стъпки с разложена и неразложена слаба позиция. Към това се прибавя и цезурата, която в повечето случаи разделя стиха на два асиметрични колона: по този начин на слух лесно се долавя разликата между цезура и клаузула. Така хекзаметърът може да бъде разгледан като единство от три ритъма: стъпката дактил с една неразложима силна позиция и разложима слаба, съчетанието от тези два варианта в рамките на един стих и три различни варианта на цезуриране. Разбирането за този размер, сведено само до първия компонент, е резултат на твърде буквалното разграничаване на метър и ритъм.

Разделянето на метриката от анализа на ритъма и обособяването ѝ в самостоятелна дисциплина (Кунчева 2000: 56–130) и създаването на специфичен научен инструментариум за метрически изследвания, от една страна, дава възможност за откриване на закономерности, забележими само статистически; от друга страна обаче, термините и графичните знаци на тази дисциплина остават извън обичайната система за графично представяне на размерите в поезията. Връзката между ритъм и метър се губи и взаимозависимостта между множеството ритмообразуващи елементи остава извън полезрението, без да разполага със система от условни знаци отвъд знаците за кратка/неударена, дълга/ударена сричка, цезура и граница между стъпките. Същевременно традиционната дескрипция на размерите се опира на инерционно-стереотипен подход: абсолютизирането на стъпката като мерна единица и игнорирането на други параметри прави възможно редуцирането на разнообразните ритми и метри до оскъден набор от възможности. Този подход е редукционистки. Той се е наложил в друга културна ситуация: по времето, когато се утвърждава стъпката като основна единица, квантитативният стих е жив, все още употребяван устно; стихията на ритъма му е достъпна на всеки образован човек, а задачата на традиционната дескрипция е най-вече да систематизира познати модели.

Тук е мястото да подчертаем някои характеристики на **дескрипцията на стиха през самата Античност**. Термините, които ползваме с почти пълен

автоматизъм, такива като стъпка, ритъм, метър – се откриват още у Платон⁴ и очевидно тяхната употреба е утвърдена още тогава. Синкретичността на изкуството изисква и синкретичен подход в дескрипцията му. Платон не разделя стихотворния текст и музиката: τὸ μέλος ἐκ τριῶν ἐστὶν συγκείμενον, λόγου τε καὶ ἁρμονίας καὶ ῥυθμοῦ – „Мелическото стихотворение се състои от три части: думи, хармония и ритъм“ (Платон 1981: 109).

Античната теория на стиха е по-малко свързана с литературоведски изследвания. Още в *За поетическото изкуство* на Аристотел основният акцент пада върху връзката размер–жанр–тематика на базата на утвърдена в практиката традиция⁵, и също се определя синкретичното единство на словото с музикалното изкуство и танца. Традицията се запазва и през следващите векове, в които ритъмът и метърът на стиха попадат не толкова във филологически, колкото в музиковедски трактати. Тези елементи, принадлежащи на различни научни области от съвременна гледна точка, се преплитат – в музиковедските съчинения на Аристоксен от Тарент (IV век пр. Хр.) присъства дори категоризирането на звуците в речта според свидетелство на Дионисий от Халикарнас: „Не всички звуци и букви имат еднаква природа: първата им разлика, както разкрива музикологът Аристоксен, е тази, според която едни образуват гласове, а други шумове. Гласове са така наречените гласни, а всички останали са шумове“⁶. Самият Дионисий от Халикарнас прилага и към ораторската проза същия синкретичен подход, който традиционно се отнася към поезията:

⁴ Plat. Rep. 3, 398d-400a и не само. Тук е добре да отбележим, че преводът на Ал. Милев (Платон 1981: 109) привнася известна модернизация. Мелосът е предаден с „мелическо стихотворение“, което изтъква на преден план текстуалния, литературния аспект на творбата. Още повече е подчертан приоритетът на словото в следното: καὶ μὴν τὴν γε ἁρμονίαν καὶ ῥυθμὸν ἀκολουθεῖν δεῖ τῷ λόγῳ – „Хармонията и ритъмът пък трябва да следват думите“. Възможен е и превод „хармонията и ритъмът трябва да са съгласувани със словото“; при това положение словото вече не изглежда водещо и определящо останалите елементи. В новия превод на Г. Гочев (Платон 2015: 130) „стихотворение“ е заменено с „лесеното произведение“, а преводът на последната цитирана фраза гласи: „А пък хармонията и ритъмът трябва да са следствие от словото“, което в още по-голяма степен подчертава водещата роля на текста.

⁵ Arist. Poet. 1447a – и тук е заложен принципът на синкретизма: ἅλασαι μὲν ποιοῦνται τὴν μίμησιν ἐν ῥυθμῷ καὶ λόγῳ καὶ ἁρμονίᾳ – „те всички подражават с ритъм, реч и мелодия“ според превода на Ал. Ничев (Аристотел 1993: 67); независимо от уточнението, че тези три елемента могат да се прилагат поотделно, а не само съвместно, чисто музикални изкуства като китаристиката и авлетиката са споменати успоредно със словесното творчество, за което пък, по думите на самия Аристотел, няма общо име – ἄνθρωποι τυγχάνουσι μέχρι τοῦ νῦν. Естественото единство е по-скоро между музиката, танца и словото, отколкото между различните форми на онова, което днес наричаме литература.

⁶ Аристоксен 1967: 32, fr. 88 (Dionys. Halicarn. De compositione verborum 14): τῶν δὲ στοιχείων τε καὶ γραμμάτων οὐ μία πάντων φύσις, διαφορὰ δὲ αὐτῶν πρώτη μὲν, ὡς Ἀριστόξενος ὁ μουσικὸς ἀποφαίνεται, καθ' ἣν τὰ μὲν φωνὰς ἀποτελεῖ, τὰ δὲ ψόφους. φωνὰς μὲν τὰ λεγόμενα φωνήεντα, ψόφους δὲ τὰ λοιπὰ πάντα.

„В съчинението на Дионисий *За съединяване на думите* се отразява старинната, исторически оформила се традиция на единство на словото и музикалния съпровод, така характерна за гръцката поезия.

Съчетанието на думите не може да бъде разбрано, ако не се вземе предвид музикалността на речта. Тъкмо музикалността с нейната мелодика, евритмия, смяна на разнообразни моменти (μεταβολή) и съгласуваността между изобразяваното и неговия образец лежат в основата на науката за съединение на думите. Известното в реториката разположение на елементите на речта се създава от т.нар. колони (членове), които от своя страна съставят периодите. От правилното съчетание на думите зависи убедителността на речта“ (Лосев 1979:).

Синкретизмът на текст, музика и движение е очевиден, а от друга страна не се подлага на съмнение и връзката на звука и смисъла: звукът създава смисъл и покрепя убедителността. В Платоновата *Държава* се търси и пряка връзка между етическите внушения на определени поетически размери и музикални ладове и се преценява тяхната уместност за различни съсловия в идеалната държава. В *Закони* (Платон 2007: 146) Платон отново се връща към темата, като разграничава ритми, уместни за мъже, жени, благородни хора, роби: „Защото те, музите, никога не биха сгресли дотолкова, че, след като са създали думи за мъже, да им придадат окраска и мелодия за жени, или пък, след като свържат мелодия и танцови фигури за свободни, да ги съгласуват с ритми за роби и несвободни, нито обратното – като положат в основата ‘свободни’ ритми и фигури, да им измислят противоположна на ритъма мелодия или слово“⁷. О. Фрейденберг (Фрейденберг 1948:) дори е склонна да предположи връзка между тези представи и утвърдилите се термини *мъжка /женска клаузула, мъжка/женска цезура* – хипотеза правдоподобна, макар и трудна за доказване. Впрочем за подобна връзка между ритъма и мелодията споменава Аристид Квинтилиан: „Някои от древните наричат ритъма мъжки, а мелодията женска“⁸, обяснявайки това с пасивността и безформеността на мелодията и оформящата, градящата сила на ритъма.

Според Аристид Квинтилиан самата материя на музиката е съчетание на глас и телодвижение⁹ – този елемент не означава непременно танц, а може да е самото извличане на звук от предмет. В съчинението му за музиката синкретичността е налице и в частите, посветени на стихотворния ритъм.

Традиционните термини стъпка (πούς, „крак“), слаба позиция (ἄρσις, „издигане“), силна позиция (θέσις, „поставяне“) – доколкото повечето термини

⁷ οὐ γὰρ ἂν ἐκεῖναι γε ἐξαμάρτοιέν ποτε τοσοῦτον ὥστε ῥήματα ἀνδρῶν ποιήσασαι τὸ χρῶμα γυναικῶν καὶ μέλος ἀποδοῦναι, καὶ μέλος ἐλευθέρων αὐτὰ καὶ σχήματα συνθεῖσαι ῥυθμοὺς δούλων καὶ ἀνελευθέρων προσαρμόττειν, οὐδ' αὖ ῥυθμοὺς καὶ σχῆμα ἐλευθέριον ὑποθεῖσαι μέλος ἢ λόγον ἐναντίον ἀποδοῦναι τοῖς ῥυθμοῖς. Plat. Legg. 2, 669c.

⁸ τινες δὲ τῶν παλαιῶν τὸν μὲν ῥυθμὸν ἄρρεν ἀπεκάλουν, τὸ δὲ μέλος θήλυ. (Aristides Quintilianus 1963: 40) Arist. Quint. De musica, I, 19.

⁹ ὅλη δὲ μουσικῆς φωνὴ καὶ κίνησις σωμάτων. Arist. Quint. De musica, I, 3.

представяват избледнели метафори – съпоставят ритъма с движението на тялото.

През разцвета на силаботонизма през последните две столетия наличието на достатъчно широка аудитория за метрическите текстове като че ли не предполага по-голямо усложняване на терминологията и графичните ѝ обозначения, защото стиховете се четат, ползват, помнят.

В днешно време обаче, когато промяната в читателската публика е драстична, е очевидно, че е добре да се изработи по-сложна и детайлизирана система на описание и транскрипция на метриката и ритъма, почиваща на повече параметри: полустих, колон, различен тип паузи и други, за които да се въведат допълнителни графични знаци.

Тук е мястото да отбележим, че традиционното делене на хекзаметъра и други размери на стъпки, което дължим на александрийските граматичници, значително опростява представата за ритмическата структура на хекзаметъра, правейки видима само простата метрическа схема. Най-вероятно реално слухът разграничава не толкова повтарящите се стъпки, колкото двата колона на всеки стих и техните граници. С други думи, вариативността на този размер се оказва по-висока, тъй като се гради чрез двукомпонентна комбинаторика. За пример посочваме вариантите за първи колон при най-разпространения тип цезура – пентемимерес: първа и втора стъпка дактил, заместване на едната от тях или и на двете със спондей – общо четири възможни варианта:

— — — / — — — / —
— — — / — — / —
— — / — — — / —
— — / — — / —

При втори колон при цезура пентемимерес възможностите са двойно повече поради неопределената дължина на последната сричка, което прави два варианта на последна стъпка и следователно на целия колон: трохей (или по-коректно казано, катаlecticен дактил) и спондей; от своя страна петата стъпка почти винаги е дактил и изключително рядко може да се замени със спондей. Както става ясно, възможните комбинации от двата колона са 32. Като към това прибавим и вариантите, които се получават при цезури хефтемимерес и след трети трохей, вариативността нараства до стотина възможни комбинации от колони. Не уточняваме броя, тъй като са възможни, макар и рядко, спондеси в петата стъпка, както и необичайни цезури. Такава дескрипция на хекзаметъра почива върху реално отделимата на слух ритмема, колона, отчита вторичния ритъм и внушава изключителното вътрешно разнообразие на този размер. Точно тук, в опростяването на дескрипцията и свеждането ѝ до поредица от стъпки, се крие заблудата за монотонността на епическия стих и е заложен рискът разнообразието да се загуби при превод, за което ще стане дума по-нататък.

Не по-малка е вариативността при ямбичния триметър. При него съжителстват две възможности за замяна: на силабически принцип (замяна на дълга сричка с кратка) и на квантитативен принцип (замяна на дълга сричка с две кратки). Към това се прибавя неговата диподийна структура. Така се получава съчетание от първичен и вторичен ритъм. Известна е гледната точка на Аристотел към ямба, изказана в гл. 5 на *За поетическото изкуство*: „Когато възникнал диалогът, самата негова природа открила присъщия ней размер, защото най-пригоден за разговор измежду размерите е ямбът“¹⁰. Впрочем преводът на Ал. Ничев е една от възможните интерпретации на този пасаж: *λεκτικόν* би могло да се разбере и като „близък до прозата“, и като „произносим, изговорим“.

Не разглеждаме тук други йонийски размери – и при тях съотношението на първичен и вторичен ритъм е подобно. Съизмерима е и вариативността по колони, а при ямба и хорей – респективно диподии.

2.2.2. Между силабическо и тоническо стихосложение

Дясната страна на фиг. 1 представя друг ред системи на стихосложение, заемащи междинно положение между чисто силабическия и чисто тоническия принцип. Реалното разнообразие е много по-широко; ограничаваме се най-вече с тези системи, които реално съществуват в българската литературна традиция.

От пръв поглед се забелязва, че не отреждаме на силаботоническото стихосложение обичайния статут редом с чистата силабика и чистата тоника, а приемаме неговите характеристики като комбинация от два принципа на създаване на ритъм: силабически и тонически. Също така разграничаваме в рамките на силаботониката две подсистеми – двусрични стъпки със задължителна слаба позиция и други силаботонически форми със задължителна силна позиция.

Други аспекти, които трябва да се споменат, са:

– Разцветът на силаботонизма в традициите на няколко европейски литератури съвпада с епоха, в която метрическите текстове се употребяват предимно книжно и се четат наум, а устната употреба не е съвсем изключена, но не е водеща. Можем да допуснем, че между писмената употреба и някои характерни белези на силаботониката има връзка: по-малка е потребността от слухово различима клаузула, защото тя е маркирана графично.

– Няма задължителна връзка между утвърждаването на силаботонизма и утвърждаването на римата. Тя е само един от възможните елементи на повторяемост.

– Не се занимаваме и с друг тип звукова повторяемост, характерна за някои от тези системи – анафори, епифори, алитерация, асонанс, въпреки че те

¹⁰ Arist. Poet. 1449a – *λέξεως δὲ γενομένης αὐτῇ ἡ φύσις τὸ οἰκεῖον μέτρον εὔρε: μάλιστα γὰρ [25] λεκτικὸν τῶν μέτρων τὸ ἰαμβεῖόν ἐστιν.*

също играят роля в изграждането на ритъма. Но колкото по-свободна е една система на стихосложение, толкова повече има компенсаторни механизми за допълнително упорядъчаване. Колкото по-близо сме до принципа на силабиката, при която ритъмът е хлабав, толкова по-голяма роля играят всички споменати компенсаторни механизми.

Тъкмо по тази причина на фиг. 1 силабическото стихосложение попада в категорията абстрактни, незасвидетелствани системи: това, което традиционно се нарича силабическо стихосложение, винаги представлява съчетание на повече от един звуков носител: към изосилабизма се прибавят цезурата, в повечето случаи асиметрична, делеща стиха на два неравни колони, даваща възможност за слухово разграничаване на цезура и клаузула, и честотното изчислимостта все по-закономерно разпределение на ударените срички – фактори, създаващи вторичен ритъм.

Разделяме традиционно обединените в термина „силаботоника“ в два подтипа, тъй като съчетанието от принципа на изосилабизма и разположението на ударенията се реализират в различно съотношение.

Първият вид е силаботоника, при която са фиксирани слабите позиции – неударените срички. Типологически тази система е много близка до някои форми на силабическо стихосложение, които се откриват в българския фолклор – там също се наблюдава разположение на силните и слабите позиции, приближаващо се до силаботоническия хорей (Кунчева 1988: 40–41). Двусричните стъпки хорей и ямб, традиционно определяни като силаботонически, биха могли да се разглеждат като гранични между силабика и силаботоника. Характерно за тях е, че силните позиции не се реализират във всички стъпки.

Ето образец на ямб; в схемата на стиха ударените срички са обозначени по обичайния начин с тире, а местата, на които би могло да има силно време, но то не е реализирано – с X:

Повя горняка през полята,
залюшна дървесата -
и от настръхналите клони
листа увехнали отрони.
(П. Яворов, *Есенни мотиви*)

— / — — / — X / — — / —
— — / — X / — — / —
— X / — — / — X / — — / —
— — / — — / — X / — — / —

При този тип силаботоника вторичният ритъм се поражда от съчетанието на стъпки с реализирани и нереализирани силни времена, както и от свръхсхемни ударения.

Вторият тип би могъл да се нарече чиста силаботоника. При него са фиксирани именно силните времена. В тази категория влизат трисричните стъпки, а също и логаети, неподлежащи на разделяне на стъпки. В този случай междуударният интервал е фиксиран, но свръхсхемните ударения също са често явление.

Когато на границата на XIX и XX век започва тяхното разпространение в рамките на традиция, доминирана от силаботоническите форми, долникът и тактовикът предизвикват теоретичен проблем: опитите те да се квалифицират също като силаботонически размери, довеждат до създаването на термина лейма и респективно леймичен (паузен) стих (Шенгели 1960: 187–240). В този случай отново се търси аналогия между дескрипцията на музикалния и на стихотворния ритъм – леймата е аналог на паузата в музиката. Всъщност фактът, че междуударният интервал загубва твърдите си параметри и става вариативен, е признак, че тези форми вече не принадлежат към силаботоническото стихосложение. При долника колебанието е в рамките на една или две неударени срички, при тактовика – от една до три. В образа на долник (Е. Багряна, *Моята песен*) се вижда колебанието в междуударния интервал:

Вземи ме, лодкарьо, в своята ладия лека,
 която безшумно цепи вълните смолни
 и сякаш проправя оттук до небето пътека,
 и сякаш се гони с чайките смели и волни.

— — — — — // — — — — —
 — — — — — // — — — — —
 — — — — — // — — — — —
 — — — — — // — — — — —

Както се вижда в този пример, едносричният междуударен интервал се среща четири пъти за сметка на 12 двусрични, като третият стих влиза и в силаботоническа схема: той представлява петостъпен амфибрахий. Най-много съкратени интервали се наблюдават около цезурата – 13 в общо седемте строфи на стихотворението. Въпреки това не е възможно то да се определи като силаботоническо с каталектична цезура, защото появата на едносричен междуударен интервал се подчинява на по-сложна закономерност и създава смислови акценти при всяка своя поява.

Следващо приближаване на силаботоническия стих към тоническия е акцентният стих. При него се наблюдава пълна свобода на междуударния интервал. Терминът е въведен от Б. Томашевски (Томашевский 1996: 167), други автори (Жирмунский 1975: 173) го приравняват към чисто тоническия стих. При тази степен на свобода на градене на стиха споровете за точната категоризация на даден текст придобиват донякъде схоластичен характер; един

и същи текст би могъл да се интерпретира и като акцентен, и като свободен стих. Разликата се открива не толкова в метрическата структура, колкото в генезиса на този тип стих¹¹.

Предполагаме, че тоническият и акцентният стих се различават не толкова по своята структура, колкото по факта, че акцентният стих е вторичен: той възниква в литературни традиции, в които преди това е имало доминация на силаботонически стих; затова той бива възприет от читателя/слушателя като „разклатен“, „суингиращ“ силаботонически стих, а не като стих, в който няма друга мяра, освен броя акцентни думи.

2.3. Механизми на развитие на системите на стихосложение

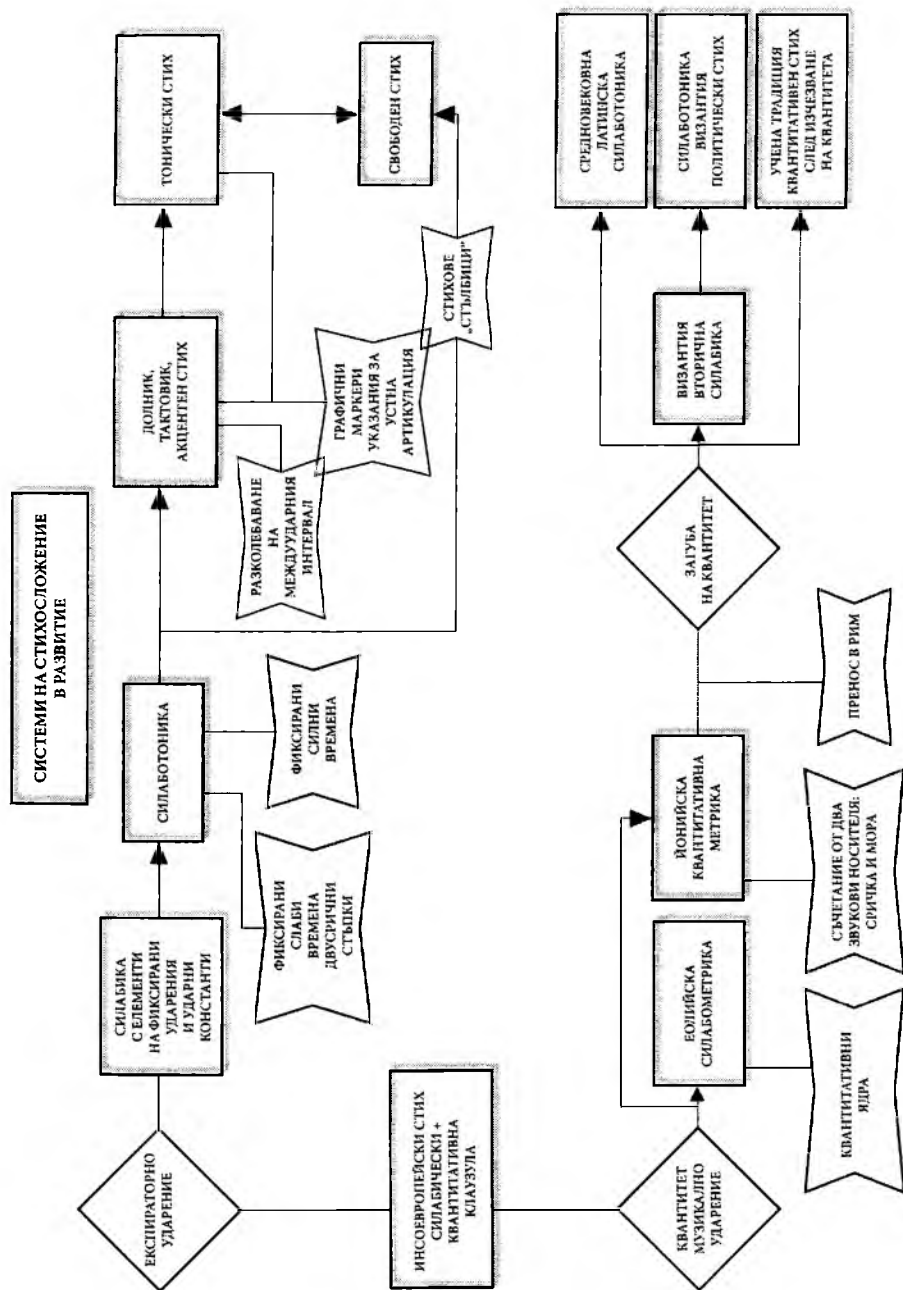
Фиг. 2 представя системите на стихосложение в диахронен план. И тук, както и в предходната точка, в полезрението попадат само онези линии на развитие, които са необходими за изясняване на съотносимостта на старогръцките и българските метрически системи. Разбира се, не е възможно тези две линии да бъдат разгледани в чист вид: за изясняване на процесите на развитие се налага и привличане на паралели от други езици, чиято система на стихосложение се развива по различна логика. За да проверим съотносимостта на тези две системи, е необходимо да изясним техния генезис, паралелните пътища на развитие и взаимните влияния, както и механизмите на пренос и припознаване на модели.

На фиг. 2 в правоъгълници са поставени системите на стихосложение, в ромб – лингвистичните фактори, правещи възможно или невъзможно развитието на даден тип стихосложение, а в осмоъгълни звезди – онези елементи и процеси, които представляват иновации и определят развитието на системата в една или друга посока.

Изглежда изкушаващо да се потърси паралел с развитието на езиците: наблюдават се вътрешни закономерности и външни фактори, взаимодействие между тях, заимстване на модели. Подобно сравнение има смисъл само до толкова, доколкото някои елементи на езиковото развитие и обновяването на системите на стихосложение са взаимно свързани. Но развитието на стиха има и известна автономност; промените в него могат да са успоредни на езиковите, а могат и да изостават във времето спрямо тях.

Причините за иновации в стихосложението и за смяната на парадигми в него могат да се обединят в три групи.

¹¹ Р. Кунчева разширява полето, в което функционира терминът „свободен стих“, извън тесните рамки на стихознанието: „Спорен като термин, „свободният стих“ е приемлив като означение, доколкото с конотациите на думата „свобода“ излиза извън експертната терминология и отива в семантичното поле на енциклопедичното знание, да си послужи с разграничението, което прави Умберто Еко на „речник“ и „енциклопедия“ (Кунчева 2000: 166).



Фиг. 2

2.3.1. Лингвистични причини. Очевидно е, че редица фонетични характеристики на един език определят възможността дадена система на стихосложение да възникне, да се фиксира и да се развива в него. Съответно изменението във фонетичната система водят и до промяна в стихосложението.

Както се вижда на фиг. 2, наличието на квантитет в съчетание с музикално ударение е базова предпоставка, за да могат да се развият системи като еолийската силабометрика и йонийският квантитативен стих. Сам по себе си квантитетът не е достатъчно условие: на практика никой индоевропейски език, запазил опозицията дълги–кратки срички, но имащ експираторно ударение, не ползва стихосложение от квантитативен тип. Системи, базирани на квантитета и мората като звуков носител, съществуват в съвременността, но трудно могат да бъдат привлечени за паралел, тъй като са извън индоевропейските езици и извън европейското културно пространство и системите на дескрипция, приети в познатите ни традиции, не функционират там (Евстатиева 2011: 27–30).

Загубата на квантитет е логично да доведе до изчезване на усета за квантитативен стих, а след него и на самия квантитативен стих. Този процес очевидно е бавен и многостепенен, както самата фонетична промяна.

Проф. Д. Бояджиев коментира един момент в „Сатирикон“ на Петроний, в който образованият, макар и изпаднал разказвач се възмущава от неграмотно и непоносимо декламираше на хекзаметри, виждайки в него доказателство, че по време на написване на „Сатирикон“, I век сл. Хр., квантитативният стих вече е изисквал специална школовка, дори просто за да бъде артикулиран коректно¹². Не се съмняваме в правдоподобността на това предположение. Ще добавим обаче, че по всяка вероятност и преди това, още при попадането си в Рим, квантитативният стих, а също и еолийската силабометрика са изисквали определена култура на артикулация, дори в епохата на своя разцвет. Този тип стихосложение е въведен и утвърден в Рим от кръгове, които добре познават гръцката литературна традиция, както и гръцкия език. Всички, участвали в този процес, принадлежат към интелектуален елит: и Сципионовият кръг, и кръгът на неотериците, и поетите от Златния век на римската литература. При основно устно ползване на поетическите текстове е логично да се допусне, че квантитативният и силабометрическият стих изискват определена школовка, определени умения за артикулиране, определена техника, още повече че там те са вече откъснати от музикалния съпровод, с който са свързани на гръцка почва.

Един съществен лингвистичен фактор води до различни пътища на развитие на квантитативния стих в старогръцки и в латински език: връзката между дължината на предпоследната сричка в стиха и мястото на ударението в

¹² Цитирам устен разговор с проф. Д. Бояджиев в началото на 80-те години на миналия век.

латински език. Фактът, че дългата втора сричка е под ударение, а кратката – не, довежда до съвпадение на иктуса и словното ударение с толкова по-голяма вероятност, колкото по-близо е клаузулата. Вземаме за пример хекзаметъра. Двете последни стъпки при клаузулата изглеждат или така: – ∪ ∪ / – ∪, или така: – ∪ ∪ / – —. С други думи, предпоследната сричка задължително е дълга – клаузулата е женска. Това означава, че последният иктус съвпада с ударението на думата, стояща в края на стиха, каквато и да е тя. Вероятността за такова съвпадение намалява, колкото по-назад се придвижваме в стиха, но остава висока за целия втори колон. Това съвпадение очевидно с един от факторите, довели до сравнително бърз преход към силаботонизъм на латиноезична почва.

Друга съществена иновация, протичаща повече или по-малко паралелно в гръцкия и латинския език, е промяната на характера на ударението. Осъществява се плавен преход от музикално към експираторно ударение – вероятно още около I век сл. Хр. в Рим.

С отпадането на квантитета и промяната на характера на ударението квантитативният принцип на стихосложение изчезва по естествен път. Остава този звуков носител, който не се е променил: сричката. Така се стига до вторична силабика – за по-кратко време в латиноезичната поезия, за по-дълго във Византия (Гаспаров 1989: 87–94).

В стихознанието няма утвърдена практика да се прави разграничение между първична и вторична силабика – като под първична разбираме такава, която не е предхождана от друг тип стихосложение в развитието си, и респективно под вторична разбираме такава, до която се стига в резултат на разпад на съществуваща по-сложна система. Изхождаме от хипотезата, че генезисът има значение за характеристиките на една система: паметта за изгубен параметър – в случая квантитет – се съхранява и след изчезването му. Тук не можем да предложим изчерпателно описание на разликите между първична и вторична силабика – това може да бъде обект на отделно изследване.

Вторичната силабика твърде рано прелива в силаботоника в латиноезичната средновековна поезия (Гаспаров 1989: 93–94). Този процес е по-бавен във Византия; възникналият на базата на трохаичен тетраметър т.нар. политически стих, през XIII в. все още силабически, постепенно се утвърждава като симетрично цезуриран осмостъпен ямб. Така при смяна на звуковия носител и достатъчна времева дистанция се оказва възможна дори смяна на трохаичния ритъм с ямбичен.

Системата на стихосложение обаче притежава известна автономност спрямо звуковите си носители. И след изчезването на квантитета „ученото“ умение да се състави квантитативен стих се запазва в течение на векове – и в гръцкоезичната, и в латиноезичната поезия; стига се дори дотам, че в поезията на вагантите тази система на стихосложение може да се използва в игрови

контекст – в едно и също стихотворение да съседстват силаботонически стих и квантитативен хекзаметър, което очевидно цели комичен ефект.

Опитите за съчиняване на квантитативна поезия периодически се възобновяват. Такива текстове се създават например през Ренесанса (Гаспаров 1989: 174–177). Що се отнася до прилагането на такива опити в рамките на превод от класически езици, те се правят в някои езици, притежаващи квантитет, но остават маргинални и не прекращават рамките на експеримента.

2.3.2. Литературни и културологически причини

Промените в постиката и в жанровото разнообразие в дадена литературна традиция се отразяват и върху стихосложението. През Античността стихотворният размер е твърд белег за принадлежност към жанр, но и в ново време нова стихотворна форма може да се появи успоредно с обогатяването на жанровото разнообразие.

Преход от устна към писмена употреба. Тъй като във фокуса ни е съотносимостта на старогръцки и български системи на стихосложение, трябва да изтъкнем и фактора начин на употреба и опозицията устна–писмена употреба на стиха. От една страна, вече отбелязахме, че отсъствието на сведения за музикалния, а в някои жанрове и танцовия съпровод на античните метрически текстове прави картината непълна. Но и фактът, че оригиналният текст, предназначен за устна употреба с участието на човешки глас и инструмент, както и спецификата на колективното слушане и преживяване, се превежда на език, в който поетическият текст се ползва изключително книжно и в режим на усамотено четене, то и този аспект може да се разгледа като един вид социокултурен превод. Връзката със самата система на стихосложение в това отношение е многопластова.

От една страна писменото ползване на метрическия текст довежда до система от графични маркери за структурата му: маркиране на клаузулата чрез отделяне на всеки стих на нов ред, различни визуални структури на стиха – например стъпаловидни, а крайната форма на тази зависимост на стиха от графиката е фигуралната поезия, процъфтяваща именно в периоди на преминаване от колективно гласно ползване на метрическия текст към усамотено четене. Графиката донякъде компенсира отсъствието на звук и глас, замествайки едни невербални параметри с други.

С настъпването на модернизма, напротив, когато тенденцията на възвръщане към гласа и устните употреби на метрическите текстове е забележима, графичните маркери на метрическия текст понякога представляват указание именно за възможна устна употреба. Неслучайно много течения на модернизма обновяват и графическата страна на текстовете си. Това включва „разчупването“ на стиха, различни нови форми на фигурална поезия, но също и необичайната пунктуация, например изобилие от обособени части чрез тирета, или пък отсъствие на каквато и да било пунктуация. „Начупеният“ стих не се

отличава с различна метрическа структура (Янакиев 1959: 66), но вторичният ритъм, смисловите и емоционалните паузи са маркирани графично.

Промените в читателската аудитория, нейния социален състав, нейната подготовка и нагласи също се отразяват върху стихосложението. Вече отбелязахме факта, че квантитативният стих в Рим вероятно е бил разбираем и произносим само при известна специализирана подготовка, т.е. достъпен за определени социални кръгове, които притежават необходимата за целта образованост.

2.3.3. Пренос на модели на стихосложение

Прехвърлянето на модели на стихосложение през езиковата бариера е също толкова естествен процес, колкото лексическите заемки от чужди езици. Когато А. Разцветников (Разцветников 1982: 344–346) рисува картината на хекзаметъра, преливащ се от език в език като музика, той едва ли е толкова далеч от истината, колкото изглежда на пръв поглед. По отношение на музиката едва ли има място за съмнение, че този пренос се случва: античните музикални мотиви в българския фолклор са предмет на сериозни музиколожки изследвания¹³. Пренасянето на стихотворни модели е по-слабо изследвано.

За целите на нашето изложение ще се спрем само на един определен тип пренос. Нашият интерес е насочен към версификационните реформи – целенасочения пренос, извършван от една личност или кръг, съзнателното заимстване и „присаждане“ на система на стихосложение от друг език и култура върху почвата на собствения език. Точно те изиграват съществена роля при рецепцията на старогръцките метрически текстове в България поради следните обстоятелства:

- По принцип моделът, който става обект на целенасочен пренос, винаги принадлежи на култура, възприемана като образцова и престижна. Пренесеният модел се възприема като класически, авторски, професионален, а завареният по-стар местен модел на стихосложение или изобщо се заличава, или се маргинализира, придобивайки конотации на етнически ограничен, архаичен, фолклорен модел.

- Както стана дума в предходната точка, още в рамките на Античността старогръцкото стихосложение се възприема като образцово и престижно и бива присадено в Рим в рамките на общата елинизация на римската култура – успоредно с преноса на литературни жанрове.

- Въздигането на Античността в класически образец от Ренесанса натаък включва и търсене на вход към системите на стихосложение; в някои литературни традиции силаботонизмът се утвърждава с идеята, че той е аналог на античния квантитативен стих.

- Поради спецификата на историята на България и ускореното развитие на културата ѝ, в рамките на общото усвояване на постиженията на европейската култура се въвеждат и нови версификационни модели.

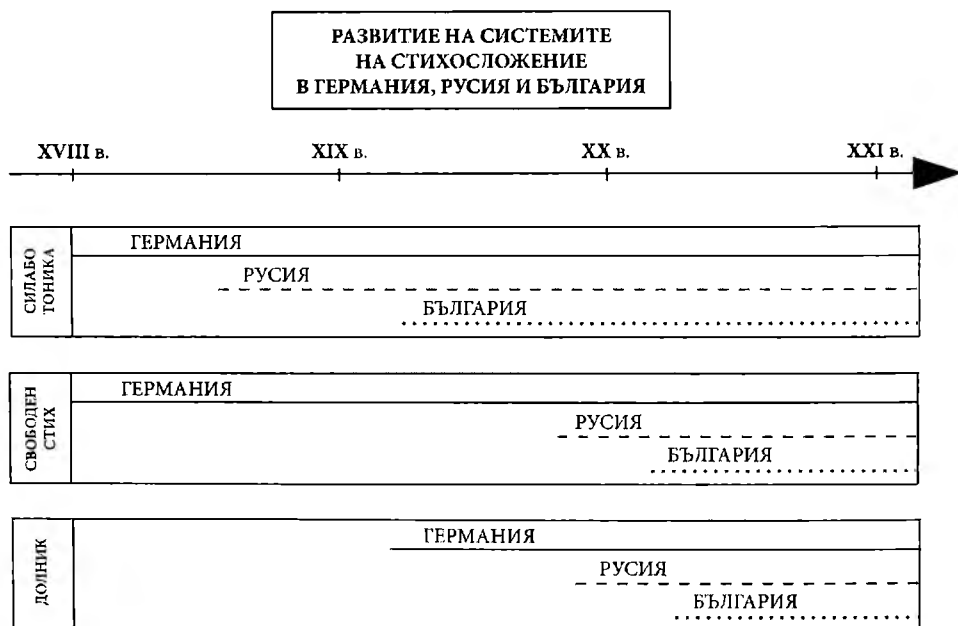
¹³ Виж например Джуджев 1977/2.

2.3.3.1. Квантитативният стих в Рим

В случая с усвояването на старогръцката силабометрика и квантитативна метрика в Рим завареният традиционен сатурнов стих изчезва напълно. Поради малкия запазен обем текстове – общо около 120 стиха – има множество хипотези за характеристиките на сатурновия стих, които няма как да бъдат верифицирани. Вероятно става дума за тип тонически стих с шест силни позиции и симетрична цезура. Видимо той не оказва влияние върху утвърдения гръцки модел на стихосложение; все пак можем да допуснем, че паметта за тонически стих улеснява последвалото утвърждаване на силаботонизма в латиноезичната поезия след края на квантитета.

2.3.3.2. Пренос на силаботоническия стих

Процесите на възникване и на разпад на силаботоническия стих са много и разнообразни в различни версификационни традиции. Това изследване няма амбицията да обхване и проследи всички случаи на пренос. Ограничаваме вниманието си само върху тази линия на пренос, която изиграва решаваща роля за развитието на стихосложението в България и двата процеса: на изграждането на силаботонизма и на неговото постепенно ерозиране и разпад.



Фиг. 3

На фиг. 3 е представен преносът на силаботоническото стихосложение в три страни: Германия, Русия и България. Общеизвестен е пътят на пренос: М. Ломоносов и В. Тредиаковски внедряват силаботонизма в Русия в рамките на общата европеизация на руската култура – официална политика на Петър I. През 40-те години на XIX век български поети като Добри Чинтулов и Найдено Геров на свой ред въвеждат руския силаботонизъм. В рамките на настоящото изследване, чийто фокус е рецепцията на античните метрически текстове, ще се спрем на някои особености на този многостепенен процес на заимстване на модели.

Преди всичко силаботоническото стихосложение в Германия не е традиционно, а също е плод на съзнателни усилия за пренос. В случая особеното е, че за образец се приема именно античното стихосложение. М. Опиц в съчинението си *Buch von der deutschen Poeterey*, 1624 г., (Гаспаров 1989: 179) съставя предписания, които по-късно залагат основите на боравене с античен метрически текст, прилагани и у нас: за база се приема, че на дългата сричка в силна позиция (иктус) в старогръцкия или латинския текст съответства ударена сричка в немския. Така новоизграденото на немска почва силаботоническо стихосложение бива възприемано като пренос, без де факто да е такъв, защото звуковият носител е различен, а следователно и цялата система не е тъждествена. Но тази тенденция взема връх в Германия и от една страна дава тласък на развитието на силаботонизма с двете му разновидности – двусрични стъпки със задължително слабо време и по-късно трисрични стъпки със задължително силно; а от друга – осъществява се преносът на целия понятиен апарат, описващ квантитативния стих, с което допълнително се затвърждава хипотезата за тяхната тъждественост.

Паралелно с този процес еолийската силабометрика дава друг резултат в Германия: по-трудните и по-слабо проучени размери, както характерните за мелоса, така и за хоровата лирика, също стават образец на подражание, но с развиване на друг сегмент от възможностите на стихосложението, а именно свободния стих. Тези опити се свързват с името на Ф. Клопшток през 40-те години на XVIII век (Гаспаров 1989: 254). Както се вижда на фиг. 3, силаботонизмът и свободният стих се развиват успоредно и едновременно.

Преносът на модела в Русия чрез стиховедската реформа на М. Ломоносов се случва едно столетие по-късно. Тя също е съпроводена от текст-манифест (Ломоносов 1965: 486–494). В него М. Ломоносов експлицитно заявява, че в руския език ударените срички имат същата функция, каквато имат дългите: „Първо [правило]: в руския език са дълги само тези срички, над които стои сила [ударение], а всички останали са кратки. Съвсем естественото произнасяне много лесно ни показва това“¹⁴. Стъпвайки върху традицията на на-

¹⁴ Первее: в российском языке те только слоги долги, над которыми стоит сила, а прочие все коротки. Сие самое природное произношение нам очень легко показывает (Ломоносов 1965: 486).

родния руски силабически стих, първоначално и той, и негови съвременници разработват онзи раздел от силаботониката, който не се е напълно откъснал от силабиката, а именно двусричните размери ямб и хорей, при които е задължително маркирана слабата, а не силната позиция. Това се залага в основата и на стиховедски дебат: тъй като понятийният апарат е изцяло заимстван от античния и стихът се разглежда като последователност от еднотипни стъпки, нереализираните силни позиции – две неударени срички в стъпка – се назовават с наследения от античното стихосложение термин пирихий. В дебата между Ломоносов, противник на употребата на пирихии, и Тредиаковски, противник на излишния педантизъм при съставяне на ямбични или хореични стихове, в крайна сметка се стига до неизбежността на стъпки, в които потенциалното силно време не е реализирано, поради простия факт, че избягването на пирихии би довело до избягване на думи, съдържащи повече от две срички, а това силно би ограничило избора¹⁵.

Преносът на силаботоническия модел се осъществява в България със закъснение от приблизително едно столетие – около 40-те години на XIX век. Влизането на двусричните стъпки у нас е улеснено от факта, че народният силабически стих клони към хореична структура (Кунчева 1988: 39–40). Преносът на силаботоническия модел без съмнение е по руски образец без пряко влияние на Германия. За един от първите автори на силаботонически стих се смята Добри Чинтулов. В песните по негови текстове, публикувани не от него, ясно могат да се открият границите и преходните форми между силабически и силаботонически стих:

Вятър ечи, Балкан стене,
сам юнак на коня
с тръба зове своите братя:
всички на оръжие!

— — — — —
— — — — —
— — — — —
— — — — —

¹⁵ Тредиаковски в основното си съчинение, посветено на реформата на руския стих, „Новый краткий способ к сложению российских стихов с определениями до сего надлежащих званий“, приема четири двусрични стъпки – спондей, пирихий, хорей и ямб (Тредиаковский 1735). Впрочем и значително по-късно, вече през руския Сребърен век, тези термини не излизат от употреба. През 1938 г. Вл. Ходасевич строи върху тях представата си за разнообразието, а оттам и диалектиката между фиксираността и свободата на ямба:

Таинственна е го природа,
В нем спит спондей, поет пзон,
Ему один закон – свобода,
В его свободе есть закон.

На схемата се вижда, че четните стихове са чист хорей, докато в нечетните има по две стъпки хорей и две „обърнати“, синкопирани стъпки.

По-последователно силаботонически са текстовете в ямб: в произведения като „Стани, стани, юнак балкански“ или „Къде си, вярна ти любов народна“ схемата на ямба е спазена точно.

Подобно движение между силабиката и силаботониката е характерно и за поезията на Хр. Ботев¹⁶. Тези гранични форми се оказват изключително жизнени и устойчиви.

Трисричните стъпки се разработват най-рано от Ив. Вазов: например *Клепалото бие* е една от ранните появи на амфибрахий.

Тези стъпки достигат разцвета си и съвършенството си при символистите и някои постсимволисти.

На фиг. 3 може да се проследи и процесът, който следва след установяването на силаботонизма: неговата постепенна ерозия и разпад. В Германия този процес започва още с немските романтици: в търсене на сближаване с традиционни фолклорни образци те се обръщат към система, доближаваща се до традиционния германски тонически стих, а именно долника. Със закъснение от приблизително едно столетие долникът навлиза и в руското стихосложение през Сребърния век – най-вече в творчеството на руските символисти, а след тях и на акмеистите. Любопитно е да се отбележи, че колкото и процесът на пренос да е сходен, поради разминаването с няколко десетилетия на процеса на навлизане на долника символистите у нас и в Русия стъпват на различна база от гледна точка на стихосложението: там се наблюдава постепенно разклащане и разграждане на твърдите силаботонически схеми, във времето, в което у нас те тъкмо се утвърждават. За да се търси вътрешно разнообразие и да се постигне ерозия на прекалено ригидна система, каквато е силаботонизмът, е необходимо преди това тази система да е била изградена, утвърдена, усъвършенствана, придобила статус на канон. Двата процеса не могат да протичат паралелно¹⁷.

Разклащането на силаботонизма е възможно в две посоки:

– колебания в рамките на междуударния интервал: движение в посока тонически стих

– колебание в броя стъпки (общия обем на стиха), „начупване“ – фрагментиране на стиха, начупване, „стълбици“.

При първия вариант посоката на развитие е към все по-голяма свобода на междуударния интервал – долник 1 до 2 срички, тактовик 1 до 3 и акцентен

¹⁶ Още Е. Попдимитров коментира граничността на Ботевото стихосложение, като определя размера на *Пристанала* като „полусилабичен и тоничен с 4-стъпен хорей, характерен за народната песен“ (Попдимитров 1941: 17).

¹⁷ Според твърдението на Р. Кунчева „За поезия като българската събитията в реформирането на поетическия език вече са се случили някъде другаде. Откриването на свободния стих не е лична находка, а включване в съществуващо вече текстуално поле“ (Кунчева 2000: 173).

стих, при който междуударният интервал става напълно свободен – т.е. е достигнато състоянието на тонически стих. Използваме и двата термина – акцентен стих и тонически стих – като първия от тях прилагаме за вторично развил се тонически стих, а втория – за традиционната тоника.

Вторият вариант е генезисът на свободния стих. При него се откриват фрагменти от познати силаботонически размери, но те не са организирани в по-големи ритми; най-убедителен портрет на свободния стих е метафората на Л. Левчев в доклада, който той изнесе пред СБП през 1961 г.: „А живият ритъм на силаботоничната кръв, като поток, задрямал под леда, внезапно се пробужда, строшава своята рицарска броня. И тръгва ледоход. В това клокочещо движение като ледени блокове плуват фрагменти на ямби, дактили, хорей, анапести“ (Левчев 2003: 81)¹⁸. Това е пътят, по който поемат експресионистите; концепцията на Гео Милев за фрагмента: „Минимум от средства: съгъстване: фрагмент: стил“ (Милев 1995: 178) – най-добре отразява природата му.

Добре е да подчертаем, че генезисът на свободния стих може да бъде тласнат от различни фактори; вече споменахме търсенето на аналог с еолийската силабومتрика в Германия, т.е. мотивацията може да бъде търсене на завръщане към стари образци, а не само и единствено разбиване на „отеснял“ за новото съдържание канон. Впрочем и в случаите на заявена интенция за деконструиране на остарелите форми понякога се съдържа претенцията за завръщане към естественото, към ритъма на дишането, жеста и емоцията.

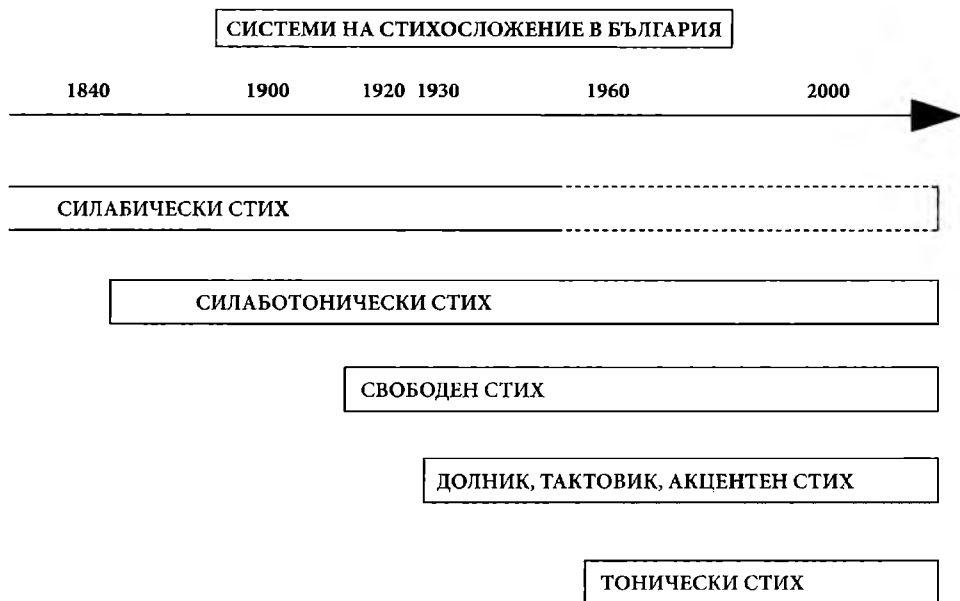
Както се вижда на фиг. 3, двата процеса на разпадане на силаботониката вървят успоредно, разработвани в различни поетически направления, в Русия и у нас, като у нас изоставането спрямо Русия е приблизително две до три десетилетия. По-точна датировка е невъзможна: преходът от една система към друга е плавен процес, дори ако носителите на обновлението гръмки се само-заявяват като разрушители на установен канон.

Независимо от разликата в мотивите и посоките на развитие като краен резултат тоническият стих и свободният стих се сближават. И двете форми изискват техники на устна артикулация. Тоническият стих в чист вид, развит не на базата на разпадане на силаботонизма, а самостоятелно, в България е сравнително късно явление; това е българският рап. В този случай отново се наблюдава пренос на модел, този път англоезичен. На практика това е универсален модел, свързан със завръщане към първични архаични техники на себеизразяване чрез ритъм при спонтанно музициране и импровизация. Социалната среда, която въвежда модела на рапа, е по-малко засегната от развитието на книжните форми на стихосложение у нас, но механизмът на пренос на престижен за нея модел е подобен на тези, които вече описахме.

¹⁸ Цитираният тук текст сам се явява добър образец на явлението, за което пише Л. Левчев, ако и да е прозаичен: в него с лекота се дочуват откъслечни ямби, амфибрахии и анапести.

2.4. Актуална ситуация на системите на стихосложение в България

В определен момент в една и съща езикова среда могат да функционират паралелно две или повече системи на стихосложение; всяка от тях придобива определени конотации – връзка с жанр, епоха, поетика, творчески кръг; но всичките могат да се припознаят от читателя като стих.



Фиг. 4

Фиг. 4 представя системите, които функционират и се разпознават като стих в България към настоящия момент – свеждаме наблюденията си до българския опит въпреки възможните паралели с други литературни традиции.

Линията на силабическия стих е обозначена с пунктир; при работата ни със студенти наблюденията ни показват, че този тип стихосложение най-трудно се идентифицира. Вероятно това се дължи на два основни фактора. От една страна, фолклорните текстове, при това ползвани откъснати от музикалния си носител, се четат рядко и се възприемат като музейни реликти. От друга, развитието на стихотворните форми у нас през повече от едно столетие върви в посока на увеличение на относителната тежест на ударението като ритмотворящ фактор; така простото редуване на изосилабични колони става все по-недоловимо на слух. Накратко, силабическият традиционен стих е изгубил своята аудитория и това е определило постепенната загуба на чувствителност за неговия ритъм.

Актуални и разпознавани като стих са четири различни системи, а именно:

- силаботоника
- долник, тактовик, акцентен стих
- свободен стих
- тоника – най-нов елемент.

От тази богата палитра при превод на текстове, не само старогръцки, се използва само малка част от възможностите. Причината за това вероятно се крие не толкова в липсата на реално метрическо съответствие между оригиналните старогръцки системи на стихосложение, колкото във факта, че преводът е по-инертна и по-консервативна сфера от авторското творчество. Иновациите в авторската поезия се възприемат като „модерни“ и трудноприложими – особено в областта на превод от старогръцки. Особен е случаят с допускането на смесения хекзаметър в България – в него никой не разпознава долник, а отново се наблюдава опит за внасяне на готов чужд модел, руския, характерен за преводите на Н. И. Гнедич, В. А. Жуковски и други преводачи на Омир; в крайна сметка този модел не се утвърждава. По времето, когато се правят експерименти с него, долникът още не е актуален в България.

3. Съотносимост на системи на стихосложение при превод. Еквиметризм, изометризм, хетерометризм. Проблемът за еквиметризма

От казаното дотук става ясно, че:

– системите на стихосложение, използвани в даден език и култура и възприемани от читателската публика като стих, могат да са повече на брой и общата картина се намира в непрекъсната динамика, като промените са особено интензивни при фонетични изменения, но също и при смяна на поетиката, възникване на нови течения в литературата, изменения в аудиторията и начина на употреба на метрическия текст;

– общата картина в два различни езика може да съвпадне само частично и само по някои параметри, но не по всички.

Понятието *еквиметризм* се ползва, за да се определи превод на метрически текст, който съвпада с оригиналния като метрическа организация. Понякога се употребява нетерминологичният израз „превод в размера на оригинала“. Подразбира се негласно – или поне не се проблематизира – и съвпадение на ритъма. Приема се, че това е един от параметрите на адекватния превод. Обикновено паралелно с изискването за еквиметризм се явява и изискване за еквилинейност; някои критици изтъкват съпадението или несъпадението на броя стихове като съществен аргумент при оценяването на качествата на даден превод.

Приложено върху преводите от старогръцки език на български език, понятието еквиметризм очевидно не работи: при разлика на звуковия но-

сител не съществува реална възможност за предаване на текста в размера на оригинала. Но и извън тази конкретна ситуация има сериозни основания за съмнение в самата възможност за еквиметричен превод, независимо от системите на стихосложение в езика източник и езика цел. Очевидна е аналогията с концепцията за еквивалентен превод, който е един недостижим абстрактен идеал, а в реалността стремежът не е към еквивалентност, а към адекватност.

По-точно е метрическата стратегия на превод да се назове с понятията изометризъм и респективно хетерометризъм.

Изометризъм е техника на метрически превод, при която метърът и ритмът на оригиналния и на преводния текст следват една и съща схема, една и съща или много сходна последователност на силни и слаби позиции, независимо от звуковия носител на ритъма и без отчитане на вторични ритмообразуващи елементи. *Хетерометризъм* е техника, при която метърът и ритмът в превода следват схема, различна от тази на оригинала, независимо какви са мотивите за избор на такъв принцип.

За да се осъществи изометричен превод, е необходимо:

- преводачът да изхожда от предпоставката за съизмеримост на системите на стихосложение на езика източник и езика цел, независимо дали тази предпоставка е реална или илюзорна;

- да са възможни повече или по-малко сходни техники на артикулация на двете системи на стихосложение;

- в културната среда на езика цел да съществува традиция, идентифицираща даден стихотворен размер с принадлежност към жанр, стил, автор, народност, епоха;

- преводачът да е загрижен за постигане на максимална близост не само по отношение на съдържателните, но и по отношение на формалните параметри на оригиналния текст, един от които е стихотворният размер.

Хетерометричният превод не означава единствено и само отказ от опит да се постигне изометризъм. Той може да бъде мотивиран от редица фактори:

- технически затруднения за постигане на изометризъм – статистически измерими лингвистични параметри като средна дължина на думата в двата езика, по-фреквентни разположения на ударенията, по-честа употреба на клитики и други;

- стремеж на преводача към комуникативен превод и избор на форми на стихосложение, по-близки до навиците на читателската публика; в някои случаи – работа на границата между превод и адаптация;

- стремеж на преводача към адекватност на ниво жанрова принадлежност и стилова специфика на оригиналния текст за сметка на метрическата конкретика;

- опит за заместване на едни ритмически структури с други, постигащи сходен музикален, естетически, емоционален ефект;

- търсене на различна функционалност на текста, например устна употреба, музикална творба на основата на текста, театрална постановка;
- наличие на традиция на хетерометричен превод;
- влияние на утвърдени модели на хетерометричен превод на аналогични жанрове от други езици;
- влияние на утвърдени модели на хетерометричен превод от дадения език, но на друг език цел.

Важно е да се има предвид, че концепцията на изометричния превод се развива в рамките на писмената култура, при която не се предполага устна употреба на текста, въпреки че не се и изключва напълно. Както вече стана дума, в случая със старогръцките метрически текстове по принцип към другите аспекти на превода се прибавя и прехвърлянето на един текст от устна към писмена употреба. Тези обстоятелства правят възможна заблудата, че изометричният превод може да се смята за еквиметричен, т.е. че всички елементи на метър и ритъм са възпроизведени в езика цел. При това реалното звучене на старогръцкия текст е непознато, нямаме сетивен опит за него, а разполагаме само с условен код – в периода, когато се установява този подход към текста, става дума предимно за еразмовото четене, което не отчита квантитета и музикалното ударение. Изометричният подход създава текстове за предимно книжна употреба.

Това е лесно обяснимо: вторичният ритъм, за който стана дума по-горе, е доловим най-вече при устно боравене с текста. Отсъствието на устност лесно довежда до абсолютизирането на метричната стъпка като единствена разграничима в текста ритмема и с това пресича пътя към разбиране на цялостната ритмическа комплексност на един метрически текст.

Последното се отнася и за превод от съвременни езици, при които няма реална загуба на знание за артикулацията. Но самата нагласа да се превежда предимно за четене наум довежда до игнориране на много ритмически елементи. Любопитно изключение представляват преводите на песни или стихове, по които е написана музика. При тях към стиховия ритъм се прибавя и музикален. Редки са случаите на специална грижа на преводача да възпроизведе и този елемент – като например блестящите преводи на Джон Ленън, в които преводачът Г. Рупчев се е погрижил те да могат да се запеят без никакво съпротивление на мелодията на оригинала (Ленън 1984). Още по-редки са теоретичните размисли по темата – има такива например в полемиката между А. Разцветников и Ал. Балабанов по повод превода на *Ода на радостта* на Шилер: А. Разцветников аргументира ред свои лексически избори с възможността да се изпее текстът с музиката на Бетовен (Разцветников 1982 / 2: 323).

Следствие от книжността на изометричния подход е голямото затруднение при всеки опит преводният текст да се рерадаптира за устна употреба. Това е едно от възможните обяснения за сравнително слабия интерес на театралите към античните комедии и трагедии: изометричният ритъм,

еднообразен по замисъл и изпълнение, в преводите на Ал. Ничев е труден за произнасяне и устно поставяне на смислови акценти. Понякога се търси изход в драматургични преработки, като например Ничевият превод на *Антигона*, преработен от Вл. Левчев за целите на постановка на М. Младенова в Народния театър през 1993 г. Текстът не е издаден и е на разположение в машинописен вариант в библиотеката на Съюза на артистите. В тази драматургична версия, която не може да се нарече самостоятелен превод, тъй като много близко следва превода на Ал. Ничев, основно се избягват дактилните клаузули и честите поетически инверсии; с други думи, наблюдава се частичен преход от изометризм (силаботонически аналог на ямбичния триметър) към хетерометризм (други ямбични размери) в името на произносимостта и яснотата на текста.

Когато става дума за несъотносими системи на стихосложение поради различен звуков носител, игнорирането на звуковия носител, игнорирането на елементи на вторичния ритъм и т.н., ситуацията е очевидна: подходът, който досега обикновено се приравнява към еквиметризм, де факто е изометризм. Обаче и при системи, които могат да се отнесат към една и съща категория, например силаботонизъм, припокриването на схемите на преводния и на оригиналния текст също се оказва само частично.

3.1. Съществува ли еквиметризм при съотносими или близки системи на стихосложение

Обичайно се приема, че при превод на метрически текстове от езици, в които господстващата система на стихосложение се определя като еднаква, метрическото и ритмическото съответствие може да бъде пълно. Например в английски, руски и български език съществува силаботонизъм; или пък в руски и в български се употребява долник; или пък на френски и на полски език съществува силабическо стихосложение; от това би трябвало да следва, че в тези случаи, при следване на точната метрическа и ритмическа схема на оригинала, преводът може да се определи като еквиметричен.

Обаче и в тези случаи към простата метрическа схема се прибавят няколко фактора.

3.1.1. Разлики във вторичния ритъм

Р. Якобсон посвещава статия на сравнението на руския и българския пестостъпен ямб. Той сравнява вероятността за реализиране на потенциалните силни позиции в него. Разликата между тях не е в първичния ритъм, а във вторичния. Честотното разпределение на реализираните силни времена довежда до това, че в руския ямб ударените срички най-често се редуват през една ямбична стъпка, т.е. стихът има диподийна структура (Якобсон 2000: 397). В българския ямб не се наблюдава подобно явление.

Английският ямб също се отличава от българския по някои параметри. В него, за разлика от българския, не се наблюдава ударна константа в последната стъпка, така че е напълно възможно да се изравни мъжка и дактилна клаузула, дори ако са римувани:

Why, if 'tis dancing you would be,
There's brisker pipes than poetry.
(E. A. Housmann, A Shropshire lad, 62)

Двата стиха са изосилабични, но единият може да се определи като четиристъпен ямб с мъжка клаузула, а другият – като тристъпен с дактилна. От гледна точка на английския ямб обаче и двата стиха са в четиристъпен ямб, но във втория не е реализирано ударение върху последната стъпка: нещо невъзможно при българския ямб.

Също така в английския ямб са по-чести отклоненията от точната метрическа схема, свръхсхемните ударения, „обърнатите“ стъпки (синкопирани), които са точно предадени например в превода на *Хамлет* на Ал. Шурбанов, който разчупва прекалено голямата подреденост на обичайния преводен ямб:

Довечера пред краля ще играят
пиеса, една от чиито сцени
напомня онова, което аз
за края на баща си ти разказах.
(Шекспир, *Великите трагедии*, 94)

Във втория стих от цитирания откъс се вижда синкопираната стъпка „една“. Разбира се, това усложнява устната артикулация на текста, особено в съчетание с анжамбан. Този превод е намерил своята сценична реализация през 2012 г. в постановка на Явор Гърдев на сцената на Народен театър „Иван Вазов“. Експериментите на Ал. Шурбанов в областта на ямба вероятно са едно от основанията за избор на този превод – те си съответстват с експерименталния подход на режисьора.

Стремешът на Ал. Шурбанов¹⁹ е максимално доближаване до ритъма на оригинала. То се постига не чрез педантично спазване на метъра, а напротив, чрез допускане на нарушения в твърдата схема, които създават и смислов, и емоционален акцент.

Ал. Шурбанов изтъква и други разлики между ритъма на английската и на българската поезия, като отчасти ги отдава на различното историческо развитие на двете системи и влиянието на стария англосаксонски тонически алитерационен стих (Shurbanov 1985: 132).

¹⁹ Цитирам негово устно твърдение в личен разговор през 2017 г.

Подобни примери за разлики в ритъма вероятно могат да се намерят за всеки два езика, в които има разработено силаботоническо стихосложение. При относително точно припокриване на първичния ритъм се наблюдава разминаване на вторичния. За да бъдат описани адекватно тези разлики, е нужна работа с голям обем текст, тъй като вторичният ритъм е уловим само на базата на честотни изследвания.

По същия начин сравнението на долници в два езика показва само частични съвпадения, като в този случай няма твърда метрическа схема:

Наклонился — он что-то скажет...

От лица отхлынула кровь.

Пусть камнем надгробным ляжет

На жизни моей любовь.

(А. Ахматова, *Смятение*)

Той към мен се наведе полека...

От лицето ми слезе кръвта.

Като камък надгробен нека

да полегне над мен любовта.

(Превод Иван Николов)

Оригиналният текст е по схема:

— — — — —
— — — — —
— — — — —
— — — — —

А преводният стих е:

— — — — —
— — — — —
— — — — —
— — — — —

И двата текста представляват долници, но в оригинала има пет стъпки с едносричен междуударен интервал, а в превода – само една и общото впечатление е, че преводът се доближава в по-голяма степен до анапест.

3.1.2. Разлики в културни конотации: фиксиране на даден размер към текстове с определена тематика и/или жанрова принадлежност

Спорът за това дали определен размер сам по себе си може да е носител на някаква емоция, настроение или смисъл едва ли някога ще бъде окончателно решен: могат да се намерят примери, доказващи и двете тези. М. Янакиев, привърженик на отделното разглеждане на метъра и ритъма, не дава твърд

отговор: „Размерът (...) става обект на отделна наука – метриката. Тя класифицира неговите разновидности и търси да открие връзката им с определени емоционални съдържания. (...) Не е решен въпросът има ли връзка между стъпката, която лежи в основата на една поетична творба, и емоционалния заряд на творбата. Повечето стиховеди дават отрицателен отговор на този въпрос“ (Янакиев 1959/2: 195–201). С. Петрович въвежда термина *метаметрика*, който не е използван често от теоретичите на стиха, но изразява именно жанровите и емоционалните асоциации, които даден размер предизвиква у читателя, тъй като в дадена литературна традиция се е създала такава връзка (Петрович 1986: 39–40). Връзката между ритъм и смисъл е предмет на няколко цялостни изследвания²⁰.

Например може да се предположи, че четиристъпният хорей в руската поезия изразява динамика:

Буря мглою небо кроет,
Вихри снежные крутя;
То, как зверь, она завоет,
То заплачет, как дитя.

(Пушкин, *Зимний вечер*)

Не е трудно да се подберат примери, в които и в българската поезия този размер внушава същото:

Като лека перушина,
седем очи преброени,
чук извива юначина,
бий метала разкалени.

(П. Яворов, *Калиона*)

Но със същия успех могат да се намерят образци, навяващи съвсем други асоциации:

Ей, дружина, хай станете!
Ей я иде – погледнете:
туй е мойта горска птица,
туй е мойта годеница!

(Хр. Ботев, *Пристанала*)

В този случай четиристъпният хорей по-скоро внушава близост с фолклора. Така че, ако един руски четиристъпен хорей се предаде на български

²⁰ За ролята на метъра и ритъма за пораждање на смисъл в поезията виж Златанов 2002, за аналогични явления в прозата – базово остава известното изследване на Р. Коларов (Коларов 1983).

език със същия размер, той може да придобие конотации, каквито оригиналът няма – например да навява представата за фолклорност.

Ако се приложи един по-скоро редуccionистки подход и компонентът метрическа схема се разглежда отделно от цялата система от художествени средства, обичайният термин еквиметризм е уместен. Но при отчитане на цялата сложност на връзките на метъра с останалите компоненти на една поетическа творба по-достоверно е понятието *изометризм*, дори когато става дума за метрически системи, чиито схеми и звукови носители съвпадат.

3.2. Проблем за еквиметризма при несъотнoсимни системи

3.2.1. Античното стихосложение и условното приравняване на силаботонизма към него

Квантитативният и силаботоническият стих нямат общ генезис, нито общ звуков носител на ритъма и очевидно при превод е възможен само изометризм. Независимо от това в течение на векове традиционно се приема, че между тези две системи има пълно съответствие; и в България поколения преводачи говорят за преводи „в размера на оригинала“: от поколението на Ал. Балабанов, през Ал. Ничев и Г. Батаклиев, та дори до днешното поколение. Механичният пренос на целия понятиен апарат, та дори на знаците за силно и слабо време – и \sim , могат да бъдат обяснени преди всичко със спецификата на рецепцията на античната култура в Европа от Ренесанса нататък и в следващите няколко епохи в развитието на европейската култура. Особеният привилегирован статут на Античността – отношението към нея като към безусловен и недостижим естетически идеал – и самосъзнанието на Нова Европа като неин наследник определят лекотата, с която нови форми на стихосложение се приемат като наследници на античната версификация. Вече стана дума, че и в Германия, и в Русия в период на изграждането на силаботониката се изказва хипотеза, че дългите и кратките срички просто съвпадат с ударените и неударените.

При това прехвърляне на цялата терминологична система се взема предвид най-вече йонийският квантитативен стих. Този подход е заложен още в самата Античност, доколкото терминологията първоначално е адаптирана към описание на Омировия епос. Понятието за стъпка ($\lambda\upsilon\beta\acute{o}\varsigma$) притегля вниманието само върху първичния ритъм на стиха. Множество съчинения със заглавия *За метрите* са писани във времето, в което квантитетът е изчезнал, т.е. описват една вече несъществуваща система. Както стана дума по-горе, абсолютизирането на стъпката като ритмема за сметка на реално доловимата от слуха единица – колон – от една страна, спомага за класифицирането на метрическите форми, но от друга, довежда до игнориране на много компоненти на ритъма. Затова и системата на квантитативния стих изглежда лесно преработваема в система за силаботонически стих, защото единственото заместване, което е

необходимо за целта, е поставянето на ударена сричка на мястото на дългата сричка в иктова позиция.

Тази подмяна довежда до няколко следствия, деформирали ритмическата картина на античния стих в представите на съвременния читател – поне в тези страни, където се практикува скандирането като техника на артикулиране и изометричният превод.

Любопитно е да се отбележи, че Ал. Балабанов, който се отнася критично към метрическият педантизъм в авторската поезия и механичното бросне на стъпки и дори изказва съмнение, че тръгването по пътя на силаботонизма е било правилно за развитието на българската поезия²¹, е склонен да приветства броснето, когато става дума за превод на античен текст. Преводачът като че ли винаги е по-консервативен от поета, дори ако става дума за една и съща личност.

3.2.1.1. Промени в първичния ритъм

Първичният ритъм се гради на базата на метъра и характерната за дадения размер стъпка. Разликата във възприемането на ритъма, която се получава в резултат на изометричния превод, и оттам – във възприемането на съдържанието на текста и неговата емоционална окраска, най-лесно може да се обясни, ако се потърси паралел с музикалния метрум. Например, ако анапестът в квантитативната си форма представлява две кратки и една дълга сричка, които могат да се представят като такт 4/4 с две ноти четвъртинки и една половинка, то силаботоническият анапест може да бъде сравнен с 3/4 с диплоанакруза. При това положение остава необяснимо как античният анапест е ползван в бойни песни – ембатерии (ἐμβατήριον, етимологически свързано с ἐμβαίνω – „стъпвам, вървя, крача“) – в чест на Ениалий и как е възможно да е звучал подобно на марш. В трагедията този размер се явява в сцени на особена приповдигнатост, динамика и напрежение. Предаден на български език със силаботоническия си аналог, той звучи по-скоро замислено и дори скръбно, отколкото динамично, което може да се види и усети например в реплика на Тезей в Софокловия *Едип в Колон* в превод на Ал. Ничев (издаден през 1986 г.):

Не плачете, деца – че ония, които
благодарност провозда до гроба, не бива
да оплакваме. Грях е плачът ни.

²¹ „И като узнаем тайната на влиянието на народната песен върху Ботевата поезия, ще разберем най-добре накъде трябваше да се насочи развитието на българския стих още в първите години на развитието на нашата литература. Тогава може би нямаше тъй да се заробим в равния брой на сричките (...), нямаше тоя най-богат наш език да изпадне дотолкова във формата на своите стихове, щото да не вижда стихотворения, освен точно определените в разните „теории на поезията“ стъпки“ (Балабанов 1973: 132).

Тази реплика има по-скоро скръбни, отколкото енергични нотки. Така се променя и смисълът: Тезей се възприема не като цар, приел смъртта на Едип като благословия за полиса си, а като обикновен утешител, съчувстващ на близките на покойника.

3.2.1.2. Промени във вторичния ритъм

Тези промени настъпват още преди превода, при самото артикулиране на стиха чрез техниката на скандирането. Тъй като то се опира само на стъпката, всички останали ритмически елементи са недоловими сетивно. В резултат скандираният стих се възприема като много по-монотонен, отколкото е оригиналният. Донякъде този ефект е свързан с чисто служебната функция на устната артикулация; тя е само средство за ориентация и усвояване на писмения текст.

Недостатъците на скандирането проличават във всяка ситуация, в която се очаква устното артикулиране да има други функции, освен помощни. По време на работа към театралния уъркшоп *Ифигения в Таврида*²² на студентите беше предложен избор между скандиране на репликите в оригинал и прочитането им без маркиране на квантитативните стъпки. Задачата включваше произнасяне на текста в превод и в оригинал, като се поставят смислови и емоционални акценти. Щом опитаха да артикулират устно двата варианта, всички те без колебание предпочетоха втория вариант, като се аргументираха именно с монотонността на скандирането и невъзможността да се постави пауза или смислов акцент. Скандирането им налагаше твърда схема, която не се съотнасяше със съдържанието и емоцията на текста и чрез която те по-трудно достигаха до разбирането му.

3.2.2. Изборът на изометричен модел при превод: установяване на канон

Приемането на изометризма като единствен правилен принцип на превод на антични текстове се дължи до голяма степен на влиянията на вече съществуващи модели – немския и руския. Най-рано влиза моделът на силаботоническия хекзаметър – създава го и го обосновава Н. Бончев, като следва руския образец на Н. И. Гнедич (Бончев 1871: 92).

На ранен етап възможностите за избор на преводна система на стихосложение са две: силаботонизъм – шестостъпен дактил, наричан традиционно чист дактилически хекзаметър, и долник, известен с наименованието смесен хекзаметър. В крайна сметка, за разлика от практиката в Русия, се утвърждава първият модел. Обяснението за този избор вероятно се крие във факта,

²² Театралният уъркшоп беше проведен в рамките на проект по НИС на СУ *Оптимизация на обучението по старогръцки език за начинаещи чрез координирането на приложими аудиторни и извънаудиторни формати* през 2016 г. с ръководител Димитър Илиев.

че долникът като модел за авторски текстове навлиза в България по-късно, а преводът винаги иманентно е по-консервативна и по-малко склонна към експерименти област.

След това същият принцип на изометризма се прилага и за йонийските размери като ямбичен триметър и трохаичен тетраметър, както и за лирическите размери. И ако за триметъра и тетраметъра българската силаботоника има готови образци на шестостъпния ямб или петостъпния с дактилна клаузула, респективно осмостъпния хорей, то при изометрично предаване на всички лирически размери, включително елегическия дистих, преводът не следва, а създава образец. Силаботоническият вариант на сафическа строфа не може да бъде припознат като нищо друго, освен като преводен вариант на стихотворенията на Сафо или тяхна имитация. Дори елегическият дистих – по-близък до авторските практики на стихосложение, тъй като се състои от използваните от български поети дактилични стъпки – може да бъде трудно разпознаваем, когато не е в преводен, а в авторски текст, тъй като липсва очакването за този размер в оригинално стихотворение на български поет. Така се случва с втората част на стихотворението *Пасторал* на Е. Багряна, която не е разпозната от Р. Кунчева като елегически дистих (Кунчева 1988: 88), въпреки че буколическата тема е достатъчно основание за метрическия избор на постесата.

Метрическият избор има пряко отражение върху няколко аспекта на рецепцията на античните метрически текстове в България. Дистанцията от повече от две хилядолетия се възприема по различен начин в зависимост от този параметър. Някои хетерометрични варианти на избор, например използването на петостъпен ямб вместо ямбичен триметър при трагедии и комедии, създават илюзията за скъсяване на тази дистанция, защото четат Софокъл през Шекспир, включвайки в процеса на рецепция много пластове, направили възможно четенето на Софокъл днес. Напротив, метрически необичайният за българското ухо текст неизбежно постига ефект на остранныостяване. Интуицията за този аспект може би е добро обяснение за някои преводачески избори – например за хетерометризма и използването на рими в превода на Ал. Балабанов на фрагмент 50 от Анакреонт:

Бели къдри по главата,
кухи зъби във уста,
ти потъна, младост злата
с времето във пропастта.

Така, с римуван стих, който само частично наподобява изометричното звучене на Анакреонтовия стих, преводачът постига усещането за извънвременност, универсалност на текста, посветен на вечната жалба по отлитащата младост.

3.3. Генерализация на силаботоническите преводни модели при работа с различни системи на стихосложение

Предпочитанието към силаботонически преводни варианти се разпростира и извън границите на преводи от старогръцки език. Интересен е паралелът с предаването на силабическия стих от езици, в които той е обичайният модел. Този паралел илюстрира принципния подход на преводача: адаптиране на стиха към навиците на възприемане на ритъм, които предполага у читателя си. Когато се формират метрическите канони на превод от няколко езика, силаботонизмът се възприема като еталон. За пример може да послужи преводът на френските александрини у нас.

Александрийският стих е силабически дванадесетосричник, цезуриран симетрично, с предцезурна ударна константа. Обичайна е съседната рима с алтернанс мъжка и женска клаузула, като женските клаузули при фиксираното ударение във френски език се постигат чрез съответната техника на четене на метрически текст – с произнасяне на произносносимото *e* в красловие. В периода на най-ранни преводи на александрини силабическият стих е все още жив във възприятието на българската читателска публика, но такъв вариант на превода не се търси изобщо.

Възможна причина може да се открие във факта, че най-близък изометричен вариант на александрина вече съществува в българския език, но той е подчертано авторски модел. Става дума за стиха на Вазовата *Епопея на забравените*. Той съответства на модела на александрина във всички параметри с изключение на един: цезурата в него не е мъжка, а женска. Но този стих до такава степен се отъждествява с Вазовата творба, че едва ли би бил приложим за целите на превода. Тъй като това произведение е емблематично, свързано с етническата принадлежност и националната идея, и е широко познато на българския читател, за незапознатия със стиховедската проблематика този модел е просто „стихът на *Епопея на забравените*“ и всякакво друго негово приложение се възприема като имитация на Вазовата творба.

Така се стига до избор на модел, който можем да окачествим като изометричен, но отново, както и при античното стихосложение, представлява подмяна на самата система на стихосложение на силабическа със силаботоническа. Моделът е въведен в преводаческата практика у нас от А. Разцветников: вместо силабически александрин се използва шестостъпен симетрично цезуриран ямб. Впоследствие този модел става канон: никой преводач на френска класическа драматургия от следващите поколения не го подлага на съмнение. Прилагат го и П. Симов, и К. Кадийски.

Същата подмяна на силабически със силаботонически стих се прави и при преводи от други езици – например в преводите от полски език (Кунчева 1988: 125).

4. Заключение

Между актуалните за дадена литература системи на стихосложение, динамиката на развитието им и преноса на нови модели от други литературни традиции и преводната практика съществува само частична взаимозависимост. Търсенето на еквивалентност при предаване на размер поражда няколко парадокса.

Първо, традиционната дескрипция на системите на стихосложение довежда до абсолютизиране на първичния ритъм, определян от чистата метрика, и игнориране на други компоненти на ритъма. Загубва се и връзката между ритъм и смисъл на текста.

Второ, напълно различни системи на стихосложение биват припознати като еднакви по силата на изоморфни структури в тях и изометризмът бива определен погрешно като еквиметризм.

Трето, в резултат на това припознаване още на ниво избор на метрическа стратегия се отхвърлят възможни други варианти, повечето от които хетерометрични. Така създадената традиция стеснява избора на преводача.

Четвърто, динамиката на развитие на стихосложението в авторското писане не се отразява непосредствено върху техниките на превод. Преводът остава по-консервативна сфера. В особена степен това важи за работата със старогръцки метрически текстове поради изключително високия, сковаващ респект на преводачите към античната култура.

Така в превода на старогръцки метрически текстове се отхвърлят твърде рано или изобщо остават неизползвани редица възможности за избор, които дава актуалното българско стихосложение.

БИБЛИОГРАФИЯ

- Аристоксен 1967: Aristoxeni Musici fragmena, ed. F. Wehrli, Basel-Stuttgart: Schwabe & co Verlag, 1967.
- Аристотел 1993: Аристотел, За поетическото изкуство, прев. Ал. Ничев, София: Софи-Р, 1993).
- Атанасов, Вл. Преводите от антични езици от 1944 до 1995 година. – В: Николова, А. (ред). Преводна рецепция на европейските литератури в България. Том 3, Класическа литература. София: Академично издателство „Проф. Марин Дринов“, 2002, 55–67.
- Балабанов 1973: Балабанов, Ал. Българският стих. – В: Балабанов, Ал. Студии, статии, рецензии, спомени. София: Български писател, 1973, 131–133.
- Бончев 1871: Бончев, Н. Читалище, повременно списание, издава се от българското читалище в Цариград. – Периодическо списание, 4/1871, 61–109.
- Гаспаров 1989: Гаспаров, М. Л. Очерк истории европейского стиха. Москва: Наука, 1989.

- Джуджев 1954: Джуджев, Ст. Теория на българската народна музика. София, 1954.
- Джуджев 1977: Джуджев, Ст. Стих и мелос в българската народна песен. – В: Джуджев, Ст. Музикографски есета и студии. София: Музика, 1977, 23–40.
- Джуджев 1977/2: Джуджев, Ст. Остатъци от предпримска музикална култура в балканския фолклор. – В: Джуджев, Ст. Музикографски есета и студии. София: Музика, 1977, 131–145.
- Евстатиева 2011: Евстатиева, Г. Арабското стихознание. София: Изток–Запад, 2011.
- Жирмунский 1975: Жирмунский, В. Теория стиха. Ленинград: Софетский писатель, Ленинградское отделение, 1975.
- Златанов 2002: Златанов, Бл. Интенция и смисъл на стиховия текст. София: Гражданско дружество „Критика“, 2001.
- Коларов 1983: Коларов, Р. Звук и смисъл. София: Издателство на БАН, 1983.
- Кунчева 1988: Кунчева, Р. Стихът като възможност за избор. София: Университетско издателство „Климент Охридски“, 1988.
- Кунчева 2000: Кунчева, Р. Метрика. Свободен стих. Сонет. Стихознанието преди и сега. София: ИК Аура, 2000.
- Левчев 2003: Левчев, Л. Поетическото изкуство. София: ИК Труд, 2003.
- Ломоносов 1965: Ломоносов, М. В. Письмо о правилах российского стихотворства. – В: Ломоносов М. В. Избранные произведения / Вст. ст., подг. текста и прим. А. А. Морозова. – Москва / Ленинград: Советский писатель, 1965, 486–494.
- Лосев 1979: Лосев, А. Ф. История античной эстетики, том 5, Москва: Искусство, 1979.
- Петрович 1986: Петрович, С. Облик и смисао. Нови сад, 1986.
- Платон 1981: Платон. Държавата. Прев. Ал. Милев. София: Наука и изкуство, 1981.
- Платон 2007: Платон. Закони. Прев. Н. Панова. София: Сонм, 2007.
- Платон 2015: Платон. Държавата. Прев. Г. Гочев. София: Нов български университет, 2015.
- Попдимитров 1941: Попдимитров, Е. Ботев като поет. София: Нов свят, 1941.
- Разцветников 1982: Разцветников, А. Българският хекзаметър. – В: Разцветников, А. Събрани съчинения в четири тома. Т. 3, Стихотворни преводи. Статии за превода. София: Български писател, 1982, 337–354.
- Разцветников 1982 / 2: Разцветников, А. Гавра с Шилера и Бетховена. – В: Разцветников, А. Събрани съчинения в четири тома. Т. 3, Стихотворни преводи. Статии за превода. София: Български писател, 1982, 321–324.
- Томашевский 1996: Томашевский, Б. В. Стилистика и стихосложение. Москва: Аспект пресс, 1996.
- Тредиakovский 1735: <http://trediakovskiy.lit-info.ru/trediakovskiy/kritika/novyy-i-kratkij-sposob-k-slozheniyu-stihov.htm> Консултирано на 3.01.2018.
- Филипова 2004: Филипова, С. Речник по стихознание. София: Петър Берон, 2004.
- Фрейденберг 1948: Фрейденберг, О. М. К вопросу о происхождении греческой метрики. – Ученые записки ЛГУ, Серия филологических наук, 13 / 1948.
- Хаджиев 1976: Хаджиев, П. Елементарна теория на музиката. София: Музика, 1976.
- Шенгели 1960: Шенгели, Г. Техника стиха. Москва: Государственное издательство художественной литературы, 1960.
- Якобсон 2000: Якобсон, Р. Българският петстъпен ямб в съпоставка с руския. – В: Якобсон, Р. Езикът на поезията. София: Захари Стоянов, 2000, 395–410.

- Янакиев 1959: Янакиев, М. Съществува ли начупен стих. – Език и литература, 1 / 1959, 66–67.
- Янакиев 1959 / 2: Янакиев, М. Наблюдения над стиха на Христо Смирненски. – Език и литература, 3 / 1959, 194–201.
- Янакиев 1960: Янакиев, М. Българско стихознание. София: Наука и изкуство, 1960.
- Aristides Quintilianus 1963: Aristides Quintilianus De musica, ed. R. P. Winnington-Ingram, Leipzig: Teubner, 1963.
- Nicev 1976: Nicev, A. Προβλήματα της μεταφράσεως του αρχαίου ελληνικού δράματος. – Πλατων, Т. 28/ 1976, 302–306.
- Shurbanov 1985: Shurbanov, A. Anglo-Bulgarian Prosodic Compatibility: the Translator's View. – In: Collins, L. (ed), Anglo-Bulgarian Symposium. London: School of Slavonic and East European Studies, 1985, vol. II, 132–147.
- West 1973: West, M. L. Indo-European Metre. – Glotta, 51 / 1973, 161–87.
- West 1982: West, M. L. Greek Metre, Oxford, 1982.
- West 2007: West, M. L. Indo-European Poetry and Myth. Oxford: Oxford University Press, 2007.

ЦИТИРАНИ ПОЕТИЧНИ ПРОИЗВЕДЕНИЯ

- Алкей, фрагм. 96: Alcacus (96. Diehl (Fragmenta, ed. E. Lobel and D.L. Page, Poetarum Lesbiorum fragmenta. Oxford: Clarendon Press, 1955 (repr. 1968 (1st edn. corr.)).
- Анакреонт, фрагм. 50 в превод на Ал. Балабанов под заглавие Пред старостта – В: сп. Художник, 1906
- Ахматова, А. Смятение: <http://slova.org.ru/ahmatova/smjatenie/>
- Ахматова, А. Смушение, прев. Иван Николов: https://litenet.bg/publish18/a_ahmatova/vecher_broenica/broenica/smushtenie.htm
- Баряна, Е. Моята песен: <http://www.slovo.bg/showwork.php3?AuID=183&WorkID=5403&Level=3>
- Ботев, Хр. Пристанала: <http://litclub.bg/library/bg/botev/poezia/pristanala.htm>
- Ленън, Джон. Поезия, проза, интервюта. Прев. Г. Рупчев, К. Филипова. София: Народна култура, 1984.
- Милев, Гео. Произведения в два тома. Том 1. София: Христо Ботев, 1995.
- Пушкин, А. С. Зимний вечер, <http://ilibrary.ru/text/569/p.1/index.html>
- Софокъл, Едип в Колон, прев. Ал. Ничев – В: Софокъл. Трагедии. София: Народна култура, 1982.
- Ходасевич, Вл. Не ямбом ли четырехстопным... : http://slova.org.ru/hodasevich/ne_yambom_li_chetyrehstopynm/
- Шекспир, У. Великите трагедии, прев. Ал. Шурбанов. София: Изток–Запад, 2012
- Яворов, П. Есенни мотиви <http://www.slovo.bg/showwork.php3?AuID=130&WorkID=3312&Level=3>
- Яворов, П. Калиопа <http://www.slovo.bg/showwork.php3?AuID=130&WorkID=3303&Level=3>
- Housmann, E. A. A Shropshire lad, 62 <https://www.chiark.greenend.org.uk/~martinh/poems/housman.html#ASLx>

EINE EXPLORATIVE EMPIRISCHE STUDIE ZUR EFFIZIENZ DER SPRACHLERNSPIELE AUS SICHT DER LERNENDEN

GERGANA BOYANOVA

Lehrstube für Fremdsprache

Gergana Boyanova. EINE EXPLORATIVE EMPIRISCHE STUDIE ZUR EFFIZIENZ
DER SPRACHLERNSPIELE AUS SICHT DER LERNENDEN

In der vorliegenden Arbeit werden die Einstellungen erwachsener Fremdsprachenlernender zu Sprachlernspielen in Bezug auf ihre Nützlichkeit für den individuellen Fremdsprachenerwerb untersucht. Anders als in vergleichbaren Studien, in denen Meinungen von Lernenden zum Fremdsprachenerwerb erforscht werden, wird hier nicht das „Forschungsprogramm Subjektive Theorien“ zugrunde gelegt, sondern ein Versuch durchgeführt, Einstellungen als latente Dispositionen mittels einer statistischen Hauptkomponentenanalyse zu eruieren.

Im Rahmen der empirischen Untersuchung werden elf relevante fremdsprachenspezifische Dimensionen isoliert und benannt, die hinter den Einstellungen der Lernenden stehen und ihre subjektiven Einschätzungen über die Wirksamkeit von Spielen im Vergleich zu anderen fremdsprachigen Aktivitäten erklären. Die Analyse der Lernereinstellungen zum Spielen im Fremdsprachenunterricht führt zu vier Faktoren, die die Bedingungen der Nützlichkeit von Sprachlernspielen näher konstituieren. Die Arbeit schließt mit insgesamt neun ausdifferenzierten Hypothesen, die aus den empirischen Ergebnissen aufeinander aufbauend generiert werden.

Schlüsselwörter: Fremdsprachenerwerb – Sprachlernspiele – individuell variierende Faktoren – subjektive Einstellungen – Hauptkomponentenanalyse

Гергана Боянова. ЕКСПЛОРАТИВНО ЕМПИРИЧНО ИЗСЛЕДВАНЕ ЗА ЕФЕКТИВНОСТТА НА УЧЕБНИТЕ ЕЗИКОВИ ИГРИ ОТ ГЛЕДНА ТОЧКА НА УЧЕЩИТЕ

В настоящата работа се изследват нагласите на учещите чужд език към учебните езикови игри с оглед на полезността им за индивидуалното усвояване на чужд език. За

разлика от подобни проучвания, които изследват мнението на учещите относно ученето на чужди езици, тук не се изхожда от „изследователската програма на субективните теории“, а се прави опит за идентифициране на нагласите като латентни диспозиции чрез статистически анализ на главните компоненти.

В рамките на емпиричните изследвания се изолират и идентифицират единадесет релевантни чуждоезикови измерения, които изразяват нагласите на учещите и обясняват техните субективните оценки за ефективността на игрите в съпоставка с други чуждоезикови дейности. Анализът на нагласите на учащите към играта в часа по чужд език извежда четири други фактора, които допълнително дефинират условията за полезност на езиковите игри. Работата завършва с общо девет диференцирани, генерирани от емпиричните резултати хипотези, които взаимно се надграждат.

Ключови думи: усвояване на чужд език – учебни езикови игри – индивидуално вариращи фактори – субективни нагласи – анализ на главните компоненти (АГК)

Gergana Boyanova. AN EXPLORATIVE EMPIRICAL STUDY ON THE EFFICIENCY OF THE LANGUAGE LEARNING GAMES FROM A LEARNER'S ' PERSPECTIVE

The paper examines the attitudes of adult foreign language learners to language learning games in terms of their usefulness for individual language acquisition. Unlike other such studies that explore learners' views on language learning, this study does not employ the “Research Program Subjective Theories”, but makes an attempt at identifying attitudes as latent dispositions by means of principal component analysis.

The empirical research isolates and identifies eleven relevant foreign language-specific dimensions that are behind learners' attitudes and explain their subjective assessments of the effectiveness of games compared to other foreign language activities. The analysis of learner attitudes to games in foreign language classes outlines four additional factors that further define the conditions of usefulness of language learning games. The study concludes in nine differentiated hypotheses, generated by the empirical results, which build on each other.

Keywords: foreign language acquisition – language learning games – individually varying factors – subjective attitudes – principal component analysis (PCA)

1. EINLEITUNG

Im Folgenden werden die wichtigsten Resultate der im Rahmen meiner Doktorarbeit durchgeführten empirischen Studie über die Effizienz der Sprachlernspiele vorgestellt. Bei der Ausführung der Arbeit war ich einerseits um eine subjektiv orientierte Herangehensweise bemüht, andererseits habe ich versucht, die auf diese Weise gewonnenen Erkenntnisse mit der bisherigen Forschung in Verbindung zu bringen. Die Idee für die Untersuchung entstand in der Unterrichtspraxis während des spontanen Einsatzes von Spielen. Ausgangspunkt waren alltägliche, nicht wissenschaftliche Beobachtungen spielerischer Aktivitäten im Fremdsprachenunterricht und dadurch ausgelöste Interaktionen sowie freie Gespräche mit Lernenden über ihre Einstellung, Erwartung und Wahrnehmung gegenüber einer spielerischen Herangehensweise beim Fremdsprachenlernen. So bin ich auf das Thema „Spiel beim Fremdsprachenerwerb“ gekommen und habe meinen Blick und mein Interesse auf die Bedingungen gerichtet, unter denen das

Spielen einen tatsächlichen Beitrag zur Effektivierung des Fremdsprachenunterrichts leisten kann. Meine Absicht bestand darin, Spielen als ein Unterrichtsinstrument zu begreifen, das sowohl von wissenschaftlicher Seite fundiert als auch auf tatsächliche praktische Einsetzbarkeit ausgelegt wäre.

Das Forschungs – und Erkenntnisinteresse dieser Arbeit richtet sich darauf, ob und wie dieser Weg zu gehen sei.

Innerhalb des umfangreichen Arbeitsgebietes der Fremdsprachenwissenschaft versucht die Studie mit ihren empirischen Ergebnissen unter anderem auch mögliche Antworten auf den folgenden fremdsprachenspezifischen Fragenkomplex zu finden: *Inwieweit stehen individuelle*

Unterschiede und universelle Fremdsprachenerwerbsprozesse in wechselseitiger Beziehung zueinander – und des Weiteren: Wie kann die gewonnene Einsicht in die Wechselwirkung von individuell variierenden Faktoren einen konkreten Beitrag zur Effektivierung des gesteuerten Fremdsprachenerwerbs und ihren Anteil an der praktischen Verwirklichung von flexiblen lernerorientierten Prinzipien im Fremdsprachenunterricht leisten?

Die Effizienz der Sprachlernspiele hängt ohne Zweifel von einer Vielzahl von Faktoren ab, die ich nicht global hätte untersuchen können. In dieser Arbeit bin ich ausschließlich der Annahme nachgegangen, dass sie im Wesentlichen durch die persönlichen – positiven wie negativen – LernerEinstellungen bedingt ist. Forschungsobjekt dieser Studie sind also *die subjektiven Einstellungen erwachsener Fremdsprachenlernender zu Sprachlernspielen in Bezug auf ihre Nützlichkeit für den eigenen (individuellen) Fremdsprachenerwerb.*

In den Kontext der Studie gehören auch die Zusammenhänge zwischen der im Spiel entstehenden Realität und den Rahmenbedingungen des Fremdsprachenunterrichts, die den Verlauf des gesteuerten Fremdsprachenerwerbs beeinflussen. Die Untersuchung befasst sich also auch damit, unter welchen fremdsprachenunterrichtlichen Bedingungen Lernende der Meinung sind, dass Spielen ihr Lernen begünstigt bzw. behindert, und welche Faktoren dabei entscheidend sind.

In Bezug auf das gesamte Thema „Spiel beim Fremdsprachenerwerb“ werden **zwei globale Ziele** verfolgt:

ein **theoretisches**: die Spielaktivitäten in der Fremdsprachenunterrichtsrealität einem System von Regeln entsprechend in einem geschlossenen Modell nachprüfbar zu rekonstruieren (Kriterium der Wahrheit) und ein **praktisches**: mit Hilfe der Forschungsergebnisse ein rationales Herangehen an FU-Spiele und dadurch effektiveres Lernen im FU zu ermöglichen (Kriterium der Nützlichkeit).

Die konkreten Ziele der empirischen Untersuchung sind: **erstens** die Isolierung und Benennung relevanter fremdsprachenspezifischer Dimensionen, die hinter den subjektiven Einschätzungen der Lernenden über die Wirksamkeit von Spielen (und anderen Fremdsprachenaktivitäten) stehen und diese erklären können, **zweitens** die Typisierung der LernerEinstellungen zum Spielen im Fremdsprachenunterricht und **drittens** die Formulierung von Hypothesen auf

Grund der Resultate. Darüber hinaus war ich auch bestrebt, bei der Suche nach Antworten auf die konkret gestellten Forschungsfragen einen, wenn auch bescheidenen, Beitrag zu einer einheitlichen Methodologie der empirischen Fremdsprachenforschung zu leisten. Ich habe versucht, die theoretisch formulierten Annahmen bezüglich der für das Fremdsprachenlernen spezifischen Realitäten nach festgelegten Regeln zu überprüfen, indem ich im empirischen Teil der Arbeit ein fremdsprachenspezifisches methodologisches Vorgehen gewählt habe. Die Methodologie der Arbeit ist an meinem Erkenntnisinteresse und dem konkreten Forschungsobjekt ausgerichtet.

In der vollständigen Fassung (Boyanova Marinova 2007) der Untersuchung sind die Ausführungen zum Thema inhaltlich in fünf Kapitel gegliedert:

Im **1. Kapitel (Explizierung der Fragestellung)** werden die wichtigsten Probleme, die diese Arbeit zu lösen hat, dargestellt und deutlich abgegrenzt, damit sie schließlich als wissenschaftliche Fragestellungen formuliert werden können.

Der theoretische Rahmen des **2. und 3. Kapitels** versucht einen angemessenen Begründungszusammenhang zwischen der beschriebenen Problematik des Spiels im Fremdsprachenunterricht und dem antizipierten Verwertungsaspekt der empirischen Ergebnisse herzustellen:

Im **2. Kapitel (Grundsätzliches zum Spielbegriff)** wird die theoretische Argumentation der Arbeit ausgebaut. Hier wird der Vorgang der Herausbildung brauchbarer theoretischer Relationen nachgezeichnet, indem sich die Arbeit nur anfänglich an das Bekannte hält. Zunächst werden die meines Erachtens für die vorliegende Untersuchung maßgeblichen Erkenntnisse der bisherigen Spielforschung zusammengefasst und überdacht, um wichtige Bezüge zum empirischen Teil der Arbeit herzustellen. Ich versuche hier vor allem die wichtigsten Aspekte des Spiels herauszuarbeiten, um sie im weiteren Verlauf der Untersuchung zu überprüfen.

An den spieltheoretischen Teil schließt sich ein weiteres Unterkapitel, eine Betrachtung über den Einsatz des Spiels im Fremdsprachenunterricht an. Hier schlage ich auch meine Definition des Spiels im Fremdsprachenunterricht vor und führe meine Auffassungen über die potenziellen Möglichkeiten und die denkbaren Leistungen des Spiels beim Fremdsprachenlernen aus. Dabei habe ich den Anspruch verfolgt, möglichst ein Leitmotiv beizubehalten, um die Ausrichtung auf den Kern der Arbeit, zu gewährleisten.

Im **3. Kapitel (Methodologische Erläuterungen)** beschreibe ich die von mir unternommenen Schritte, die die empirische Durchführung und damit auch die Gewinnung neuer Erkenntnisse am Ende der Untersuchung gewährleisten sollten. Als Erstes erfolgt hier eine methodologische Auflösung der schon formulierten Fragestellungen. Das erste Unterkapitel dient dazu, terminologische Klarheit zu schaffen, indem der Untersuchungsgegenstand begrifflich dargelegt und eingeschränkt wird. Die relevanten Begriffe werden konkret definiert, um später die Merkmale des Forschungsgegenstands als einzelne Variablen isolieren zu können.

In diesem Zusammenhang habe ich aus der teilweise abstrakten Vorstellung, dass durch Spielen der Fremdsprachenerwerb (für bestimmte Personen) im Unterricht begünstigt werden könnte, Arbeitshypothesen formuliert, die durch die späteren Forschungsergebnisse einzuschränken sein werden. In einem weiteren Unterkapitel beschreibe ich das konkrete Forschungsdesign der Studie, indem die schon bekannten und die nur wahrscheinlichen Momente zusammengezogen werden. Dargestellt werden auch meine Überlegungen zur Wahl von Forschungsstrategien und Methoden der Datenermittlung und die abgeleiteten Kriterien für die Güte der zu verwendenden Erhebungs- und Auswertungsinstrumente. Folglich handelt es sich hier um den pragmatischen Aspekt der Methodologie.

Das 4. Kapitel (Auswertung und Interpretation) dokumentiert die empirische Datengewinnung. Hier geht es um die praktische Durchführung der empirischen Untersuchung, die ich als explorativ verstehe. Gezeigt wird die tatsächliche Anwendung der im vorhergehenden Kapitel diskutierten Untersuchungsmethoden und instrumente. Hier werden die nächsten sehr wichtigen Phasen des Forschungsablaufes dargestellt, nämlich die Erhebung, Codierung und Analyse der Daten sowie auch deren Interpretation. Ziel all dieser Schritte ist die exakte Formulierung der Hypothesen.

Das letzte Kapitel (Ausblick) ist der potenziellen didaktischen Verwendung der empirischen Resultate gewidmet. Unter diesem Verwertungsaspekt werden die Analyseergebnisse zusammengefasst und einige fremdsprachendidaktische Schlussfolgerungen und Konsequenzen über bzw. für die praktische Förderung des Spiels im Fremdsprachenunterricht abgeleitet. Und indem ich schließlich neue Fragestellungen formuliere, liefere ich eine Vorschau auf die meiner Meinung nach gangbaren Wege und Perspektiven im Zusammenhang mit der sich andeutenden Tendenz zum Einsatz des Spiels im Fremdsprachenunterricht.

Im Folgenden wird eine kürzere Fassung der ursprünglichen Arbeit dargestellt, die jedoch deren Logik und strukturellem Aufbau folgt. Vor allem habe ich hier auf die ausführliche spieltheoretische Argumentation verzichtet und den empirischen Teil der Untersuchung in Vordergrund gebracht. Der Fokus liegt hier auf der funktionalen Beschreibung aller Forschungsphasen, also der Planung und des tatsächlichen Ablaufs der empirischen Untersuchungsphase, wie auch der Auswertung der Daten und deren Analyse und Interpretation.

Abbildungen und Diagramme, die eng mit den Ausführungen verbunden sind, sind an den entsprechenden Stellen in den Text eingebunden; andere, die die Untersuchungsergebnisse nur illustrieren oder ergänzen, werden gesondert, in der vollständigen Fassung der Arbeit (Boyanova Marinova 2007) in einem Anhang dargestellt, und in dieser kürzeren Fassung jedoch fortgelassen.

2. THEORETISCHES

2.1. Problemstellung

Die Problematik des Spiels in Bezug auf Fremdsprachenlernen ist vor allem mit der in den 1970er Jahren vollzogenen „kommunikativen Wende“ in der Fremdsprachendidaktik und der Ausweitung des Sprachbegriffs auf eine kommunikative Handlungstheorie verbunden. Gleichzeitig ist das Spiel im Zusammenhang mit den offensichtlich immer häufiger verwendeten „alternativen Methoden“ zu betrachten: Durch sein Doppelziel – Lernziel und echtes Spielziel – scheint das Spiel zu einer Methodik des beiläufigen Lernens zu passen und dem seit jeher angestrebten Kompromiss zwischen Zwang und Wunsch im Fremdsprachenunterricht nahezukommen.

Tatsächlich ist es bereits intensiv geübte Praxis, die sogenannten traditionellen Übungen durch Spiele zu ersetzen. Und nicht selten ist in der Praxis zu beobachten, dass in einem solchen „alternativen“ Unterricht ein hohes Maß an sprachlicher Aktivität und Interaktion erreicht wird, wobei das Fremdsprachenlernen in spielerischer Atmosphäre Lernern und Lehrern Spaß bereitet.

Doch möchte ich im Spiel nicht zwangsläufig die beste oder einzige Möglichkeit zur Annäherung an alltägliches, absichtsloses Lernen sehen. Das Fremdsprachenunterrichtsspiel verstehe ich nicht als Alternative, denn der Einsatz von Spielen bricht nicht mit der Tradition der Fremdsprachendidaktik der letzten Jahrzehnte, sondern knüpft an schon entwickelte fremdsprachendidaktische Modelle an, die zum Teil in die Unterrichtspraxis umgesetzt worden sind. Viele Fremdsprachenlehrende schaffen es heute intuitiv, beim Einsatz von Unterrichtsspielen verschiedene, die aktuelle Entwicklung der Disziplin prägende Theorien (behavioristische, kognitivistische oder konstruktivistische) zu integrieren. Darüber hinaus hat sich inzwischen die Notwendigkeit einer Begründung für die Verwendung von Spielen im Fremdsprachenunterricht so gut wie erübrigt: Das Problem, vom Sinn des Spielens überzeugen oder zu dieser Praxis „überreden“ zu müssen, existiert kaum mehr.

In der ursprünglichen Fassung dieser Untersuchung wurde versucht, über den Sprachgebrauch des Wortes Spiel und die historische Entwicklung des Spielbegriffs einige für die theoretische Konzeptualisierung und den anschließenden empirischen Teil wichtige Bezüge zu erarbeiten. Im Laufe der empirischen Studie wird der Blick auf den didaktischen Gebrauch des Spiels im Fremdsprachenunterricht begrenzt. Im Unterschied zu der vollständigen Fassung wird hier schon im Vorhinein eine Reduzierung der Spielerscheinungen vorgenommen.

Dem umfangreichen Fragenkomplex aller Spieltheorien kann natürlich nicht in einer einzigen Studie erschöpfend nachgegangen werden. In der Regel wird von empirisch zu bearbeitenden wissenschaftlichen Problemstellungen erwartet, dass sie von vornherein klar formuliert sind. Da ich aber diese Untersuchung

schon zu Beginn als explorativ verstanden habe, wollte ich nicht dem Muster der Hypothesenprüfung folgen und habe in diesem Sinn das Postulat nach exakter Vorformulierung der Fragestellungen relativiert. Den Ausgangspunkt der Untersuchung bildet die Existenz einer praktischen Anwendung von Spielen im Fremdsprachenunterricht und nicht die von einer konkreten Fremdsprachentheorie ausgehende Hypothesenableitung. Die Arbeit sollte auf das Erkennen und Verstehen von bisher nur wenig oder gar nicht Bekanntem abzielen. Ich wollte mich bewusst um – wenn auch möglicherweise beschränkte – Neuigkeitspotenziale in der Fremdsprachenforschung bemühen: Im Zusammenhang mit der Auseinandersetzung mit der gewählten Problematik habe ich also während der gesamten Arbeit einen Erkenntnisstil des Entdeckens angestrebt. Die obengenannten Fragen, die ich mir ganz am Anfang als eine erste Annäherung an das Thema gestellt habe, blieben während meiner Forschungsarbeit zum Großteil unbeantwortet, dafür wurden aber zum Schluss andere Forschungsfragen beantwortet. Der Um- und Neufokussierung meines ursprünglichen Forschungsthemas habe ich versucht in weiteren Kapiteln entsprechende Aufmerksamkeit zu widmen.

Die vorliegende Untersuchung hat demnach einen eindeutig explorativen Charakter; ihr Ziel ist die Ermittlung empirischer Basisdaten im beschriebenen Kontext des Forschungsthemas (vgl. Kromrey 1994: 55). Der gedankliche Hintergrund meiner Forschungskonzeption basiert auf der Überlegung, dass der erfolgreiche Fremdsprachenerwerb von der individuellen persönlichen Einstellung abhängt und nicht unbedingt von Intelligenz oder der sogenannten Sprachlernerneigung. Eine Vielzahl fremdsprachenwissenschaftlicher Untersuchungen mit unterschiedlichen Schwerpunkten hat in den letzten Jahrzehnten gezeigt, dass gute sprachliche Leistungen mit der Einstellung der Lernenden zur Zielkultur und mit ihrem Interesse (instrumenteller oder integrativer Art) an der Zielsprache korrelieren (vgl. z. B. Gardner/Lambert 1972, zum Überblick vgl. Riemer 1997: 9–15). Mit dieser Arbeit will ich der daraus abgeleiteten Schlussfolgerung nachgehen, dass Fremdsprachenerwerb auch durch individuelle Einstellungen gegenüber Lerninstrumenten bedingt sein könnte. Ich versuche demnach, das Sprachlernspiel als ein Instrument zum Fremdsprachenerwerb zu begreifen. Den Fremdsprachenlernenden steht eine Vielzahl unterschiedlicher Spielanwendungen zur Verfügung, aber es existiert wenig gesichertes Wissen darüber, wie sie Spiele tatsächlich wahrnehmen. Der Gestaltungsspielraum ist sehr groß, sodass den individuellen Einstellungen und den formalen Bedingungen des Spieleinsatzes eine besondere Bedeutung zukommt. Die Art und Weise des Einsatzes von Spielen im FU kann nicht theoretisch hergeleitet werden, die Kenntnis einer möglichst großen Zahl dieser Arten und Weisen ist jedoch notwendig, um das Instrument Sprachlernspiel zu bestehenden theoretischen Ansätzen in Beziehung zu setzen.

Nach den oben dargestellten Überlegungen habe ich schließlich folgende Frage in den Vordergrund gestellt: ***Werden Sprachlernspiele von erwachsenen Lernern für das Erlernen einer Fremdsprache als nützlich wahrgenommen?***

Ich bin also zu der Entscheidung gelangt, die Einstellungen erwachsener Fremdsprachenlernender gegenüber Spielen und deren Nützlichkeit beim Fremdsprachenerwerb zu untersuchen. Die empirische Antwort auf diese Kernfrage meiner Spieluntersuchung sollte zusätzlich eine Grundlage für das erneute fremdsprachendidaktische Überdenken der Spielproblematik schaffen und damit auch neue Anregungen zur Diskussion über folgende Punkte liefern:

- **Gründe**, im Unterricht mit Erwachsenen zu spielen respektive nicht zu spielen;
- **Bedingungen**, unter denen ein Spiel im Fremdsprachenunterricht gelingen, respektive nicht gelingen kann;
- **Zuordnung** und **Anpassung** der Spiele zu bzw. an immer präzisere didaktische Zwecke und andere Unterrichtskomponenten.

Ich habe mich dafür entschieden, die subjektiven Einstellungen erwachsener Fremdsprachenlernender zu Sprachlernspielen in Bezug auf ihre Effizienz für den individuellen Fremdsprachenerwerb zu untersuchen. Um sicherzugehen, dass die empirische Untersuchung nicht die prinzipiellen Einstellungen zum Spiel, sondern speziell diejenigen gegenüber dem Spiel im Kontext des Fremdsprachenerwerbs erfassen würde, habe ich mich für eine Untersuchung der Einstellungen zum Instrument Sprachlernspiel in Gegenüberstellung zu Einstellungen anderen Fremdsprachenaktivitäten gegenüber entschieden.

2.2. Das Fremdsprachenunterrichtsspiel. Definition

Der sprachliche Sinngehalt des Wortes „Spiel“ wie auch die historische Entwicklung des Spielbegriffs zeigen die großen Schwankungen, die das Verständnis von Spiel erfahren hat. Die Uneinigkeit bzw. die Widersprüchlichkeit des Spielbegriffs in der Fremdsprachendidaktik lässt sich zum Teil schon aus den beschriebenen möglichen Variationen im Sprachgebrauch des Wortes „Spiel“ (auf nicht wissenschaftlichem, umgangssprachlichem Niveau) erklären. Sicherlich hat Scheuerl (1990) genug Gründe, zu behaupten, dass beim Versuch, eine umfassende und akzeptable Spieldefinition zu erstellen, bislang ein jeder gescheitert sei. Während gleichzeitig gilt: „Das Phänomen des Spiels ist eine alltägliche Erfahrung. Sie setzt niemanden in Erstaunen.“ (Heidemann 1968: 3) Offensichtlich versteht jeder etwas unter „Spiel“, nur ist die Frage, ob alle dasselbe meinen. Das gilt natürlich auch für Lernende und Lehrende, wenn sie an Spiele im Fremdsprachenunterricht denken. Der Sprachgebrauch dient in diesem Fall mit allen Bedeutungsnuancen, Färbungen und Zusammenhängen des Wortes „Spiel“, auch wenn es in einem einer gewissen Assoziation nahestehenden Sinn verwendet wird, genauso als Anhaltspunkt wie auch als Irreführung. Die vorliegende empirische Untersuchung benötigt einen anwendbaren Spielbegriff, der zusätzlich weiter operationalisiert werden kann. In diesem Sinne ist der Hinweis auf den Verzicht auf sprachliche Konnotationen für die folgende Entwicklung der Arbeit überaus notwendig. Sonst bliebe auch die Diskussion über den Einsatz von

Spielen im Fremdsprachenunterricht vorwiegend auf die Frage beschränkt, ob bestimmte Tätigkeiten echtes Spiel oder etwas anderes seien. Notwendigerweise soll auch bei dieser Untersuchung die Frage Scheuerls in den Vordergrund gestellt werden, nämlich, „ob es so etwas wie ein ‚Wesen des Spiels‘ überhaupt gäbe, oder ob das Wort Spiel nicht nur ein nomen für verschieden res sei?“ (Scheuerl 1990:66). Es wäre für die Spieldeutung innerhalb dieser empirischen Studie sinnvoll, gegenüber der nominellen Auffassung des Spielbegriffs eine für den Fremdsprachenunterricht hypothetisch „realistische“ zu konzipieren.

Ich will davon ausgehen, dass wenn auch keine allgemeingültige Spieldefinition zu formulieren ist, unter der sich alles Spielerische vereinigen ließe, dennoch jede einzelne wissenschaftliche Disziplin – auch die Fremdsprachenwissenschaft – einen brauchbaren Spielbegriff erarbeiten kann, der geeignet ist, die Spielerscheinungen im Sinne des jeweiligen Fachgebietes zu verbinden und sich in dessen spezielle Problematik zu integrieren. Spieldefinitionen anderer Wissenschaften können selbstverständlich als Präsumtionen genommen werden, müssen aber nachfolgend umgedeutet und der fremdsprachenwissenschaftlichen Denk- und Betrachtungsweise angepasst werden.

In der Fremdsprachendidaktik gibt es sicherlich wenige Begriffe, Kategorien oder Bezeichnungen, die allgemeiner verwendet werden als das „Spiel“ und die so schwer zu fassen sind, wenn man sie genauer untersuchen möchte. (vgl. z. B. Wegener/Krumm 1982, Ehnert 1982, Bausch/Christ/Krumm 1995: 220–222). Auch in der Fremdsprachendidaktik zeigen sich Positionen gegenüber dem Spiel, wie sie ähnlich in der allgemeinen Spielforschung anzutreffen sind. Auch hier wird das Spiel als Ausdruck von Protest betrachtet oder als Versuch, dem Unernst ernst zu begegnen; das Spiel kommt als Übung oder als Erholung bzw. Entspannung vor, diskutiert werden seine „ästhetischen“ oder „natürlichen“ Aspekte. In dieser Arbeit werde ich diese Diskussionen nicht aufnehmen. Im Folgenden möchte ich meine Herangehensweise an das Sprachlernspiel veranschaulichen, die auch als Grundlage für die methodologischen Überlegungen im Vorfeld der empirischen Untersuchungen dienen wird.

Bei der Ausarbeitung eines methodisch-didaktischen Spielkonzepts besteht immer die Gefahr, verschiedene Elemente der spieltheoretischen Ansätze vorschnell und unangemessen zu didaktisieren. Entsprechend ist es wichtig, die Kriterien und die Herangehensweise festzulegen, die das Spiel im Fremdsprachenunterricht als zweckmäßig erschließen könnten. Völlig verzichten werde ich auf die Definierung des Spiels als eine unproduktive Betätigung (z. B. bei Caillois). Und das Verständnis vom Spiel als Abwesenheit von Anstrengung und als Freiheit von Ziel – und Zwecksetzungen möchte ich in seiner Pauschalität relativieren. Als Ausgangspunkt zur Ausarbeitung eines Spielkonzepts im fremdsprachenwissenschaftlichen Kontext erscheint mir Goffmans (1977) Definition am geeignetsten. Er versucht das Spiel phänomenologisch zu definieren, indem er vor allem auf das Merkmal der Abgeschlossenheit des Spiels von der Realität hinweist. Nach Goffman macht

immer der primäre Rahmen, also die Wirklichkeit, die anscheinend sinnlosen Spielereignisse sinnvoll. Außerdem gäbe es beim Spiel immer auch ein Modul*, das gewährleiste, dass das Spiel von den Beteiligten als solches akzeptiert und anerkannt werde und nicht als etwas anderes. Es ist nicht notwendig, dass jemand definieren kann, was Spielen ist, um etwas als Spiel anzunehmen. Das Spielen ist etwas an sich bereits Sinnvollem getreu nachgebildet – die Wirklichkeit dient dabei als Modell. Es besteht eine Umsetzung – „eine *Transformation* im geometrischen, nicht im Chomskyschen Sinne“ (Goffman 1977: 52), die Teile der Wirklichkeit zum Spiel umformt. Beim Spielen geschieht eine systematische Transformation, die die entsprechende, aus der Wirklichkeit übernommene Tätigkeit möglicherweise nur minimal verändert, dafür aber entscheidend verändert, was für die Mitspieler vor sich geht. Ähnlich wie Goffman (auch auf phänomenologischer Ebene) geht an die Spielproblematik auch die Fremdsprachendidaktikerin Gertraude Heyd (1991: 153) heran: „Angesichts der Vielfalt von Spielformen lässt sich eine allgemeingültige Definition kaum erstellen. Wir wollen deshalb mit Portele als das wichtigste Kriterium, von Spiel bezeichnen, dass es sich um eine Tätigkeit handelt, die diejenigen, die an dieser Tätigkeit beteiligt sind als Tätige oder Beobachter oder Interaktionspartner, als Spiel definieren und dies hat reale Konsequenzen“ (Portele 1976: 119, zitiert nach Wagner 1983: 72). Wichtig ist also vor allem die Auffassung der Beteiligten: Eine Tätigkeit ist dann als Spiel zu betrachten, „wenn die Beteiligten sie als solches empfinden“ (Heyd 199: 153).

Der Begriff „*Spiel*“ („*Spiel im FU*“) bezeichnet in dieser Untersuchung **eine systematische, zeitlich und räumlich festgelegte, aber in keinen obligatorischen Zusammenhängen erfolgende Transformation eines fremdsprachenunterrichtlichen Materials, die von Lernenden als Spiel wahrgenommen wird.**

Spiele im Fremdsprachenunterricht werden hier also nicht als einzelne Handlungen oder Handlungsformen betrachtet, sondern als Handlungsrahmen, innerhalb derer bestimmte fremdsprachenunterrichtliche Beschäftigungen eine andere Bedeutung und Organisation erhalten. Nach außen ist ein Fremdsprachenunterrichtsspiel **geschlossen**, was durch Regeln garantiert wird (in diesem Sinne „**geregelt**“). Innerhalb seines Rahmens bleibt es aber **offen** (in diesem Sinne „**frei**“). Folglich ist das Fremdsprachenunterrichtsspiel **stark situiert** – aus diesem Grund ist es in vielen Fällen passender, von Spielsituationen im Fremdsprachenunterricht zu sprechen und nicht von Spielen, da damit z. B. in Spielesammlungen konkrete Spielformen gemeint sein könnten.

2.3. Potenzielle Leistungen des Spiels beim Fremdsprachenerwerb

Aus den behandelten Spieltheorien, vor allem aus den psychologischen Ansätzen, wurde ersichtlich, dass dem Spielen viele Leistungen eigen sind, die eigentlich die psychische Basis für das Lernen bzw. für das Fremdsprachenlernen darstellen. Auf Grund der in der vollständigen Fassung der Arbeit aufgeführten

Aspekte, Merkmale und Funktionen des Spiels wären folgende potenzielle Leistungen des Spiels beim Fremdsprachenlernen Erwachsener zu erwarten bzw. im Fremdsprachenunterricht anzustreben:

I. Kognitive Einordnung der aufgenommenen Informationen

Diese potenzielle Leistung eines Spiels im Fremdsprachenunterricht ist im Kontext von Piagets Theorie der kognitiven Entwicklung zu betrachten, in der das Spiel als eine Technik der Aneignung des „Fremden“ betrachtet wird (bei Piaget jedoch nur auf das kindliche Stadium der Intelligenzentwicklung als eine Art Kompensation beschränkt). Die Assimilation (Einverleibung bzw. Einordnung) auch von fremdsprachlichen Einheiten sollte mit Rücksicht auf Piagets Theorie einem Prozess der Angleichung, Anpassung oder des Aufnehmens der fremden Sprache folgen. Parallelen zu dieser Auffassung sind auch im Bereich der Fremdsprachenforschung zu finden. So bezieht sich Butzkamm (1993) auf den Mutterspracherwerb, der ihm zufolge nicht allein auf Kommunikation beschränkt ist (vgl. Butzkamm 1993:62), um die funktionale Bedeutung des Spielens auch beim Fremdspracherwerb herauszustellen. Es bestehen nach Butzkamm fünf Arten des Erwerbs der Muttersprache: „Kommunizieren im Vollsinn des Wortes“, „Spontanes Imitieren in Dialogsituationen“, „Mit sich selber sprechen“ („Begleitendes Reden“), „Sich selbst ühend wiederholen“ und „Variieren und Durchspielen von Sprachmustern“ (vgl. Butzkamm 1993: 62). Das partnerlose, formbezogene Probieren und Spielen mit der Sprache bildet also entsprechend diesem Modell den Gegenpol zum partnerbezogenen (echten) Kommunizieren in der Muttersprache. „Im Zweitspracherwerb kann sich formbezogenes Spielen zu gezieltem Üben und Durchprobieren von Strukturen ausweiten. Die Produktivität sprachlicher Regelungen wird ausgelotet. Dem Postulat dialogischen Lernens ist somit ein spielerisches Ausreizen des kommunikativen Potenzials von Strukturen an die Seite zu stellen („exploration“/„consolidation of structures“). Diese Strukturarbeit unterstützt die natürliche Sprachverwendung, statt sie zu verdrängen.“ (Butzkamm 1993: 146) Diese These Butzkamms stellt auch eine Ausweitung von Hutts Analyse des Zusammenwirkens von Exploration und Spiel im Kontext des Fremdspracherwerbs dar. Zusätzlich ist ergänzend zu vermuten, dass durch Spiele beim Fremdsprachenlernen eine größere Flexibilität in Bezug auf die Anwendungsbereiche der schon aufgenommenen sprachlichen Strukturen (oder auch Wörter und Laute) erreicht werden kann, was wiederum zur Entstehung neuer fremdsprachlicher Kombinationsmöglichkeiten im kognitiven Feld beitragen kann.

II. Förderung der Flexibilität der Egogrenzen

Zu erwarten ist, dass die Grundvoraussetzungen für das Rollenspiel, nämlich *Rollendistanz*, *Empathie*, *Ambiguitätstoleranz* und *Ich-Stärke*, dazu

beitragen können, dass Lerner die Mehrdeutigkeit und Widersprüchlichkeit der fremdsprachlichen Systeme leichter wahrnehmen und ertragen. Die Flexibilität der Egogrenzen ist Bestandteil der stabilen Persönlichkeitsstruktur, die man nicht nach Wunsch ändern kann. Es ist jedoch denkbar, dass im Spiel als spezifischem Handlungsrahmen eine zeitweilige Veränderung der stabilen Persönlichkeitsstruktur eintritt, die den Fremdsprachenerwerb positiv beeinflussen kann. Obwohl in der empirischen Fremdsprachenforschung bislang nicht ausreichend aussagekräftige Belege für die Wirksamkeit dieser Faktoren beim Fremdsprachenlernen ermittelt werden konnten (vgl. Riemer 2001), werden besonders „Empathie“ und „Ambiguitätstoleranz“ als positive Einflussfaktoren beim Fremdsprachenerwerb als selbstverständlich angenommen (vgl. dazu Rubin 1975, Stern 1975, Naiman/Fröhlich/Stern u. a. 1978 nach Riemer 2001).

III. Selbstbestätigung in der Fremdsprache

Das Spiel ist nach Château (1974: 53) immer eine Form der Selbstbestätigung. Nach ihm ist auch die Anpassung an die Spielregeln eine Form von Selbstbestätigung. Durch die Spielregeln erfolgt eine Vereinfachung, weshalb man sich im Spiel leichter ausprobieren und sein Können zeigen, sich ausdrücken und bestätigen kann. In diesem Kontext kann auch das Spielen im Fremdsprachenunterricht als ein Instrument betrachtet werden, mit dem man die Schwierigkeiten bei der Beherrschung der Fremdsprache leichter überwinden und somit sein Bedürfnis nach Autonomie und Unabhängigkeit bei der Benutzung der Sprache erfüllen kann.

Es ist anzunehmen, dass die beim Spielen erlangte Selbstbestätigung insgesamt positiv auf den Faktor „Selbstbewusstsein“ (vgl. „linguistic self-confidence“, Clément 1980) bei der Verwendung der Fremdsprache wirken kann. Die Selbstsicherheit der Lerner („Selbstbewusstsein“, „self-confidence“) wird in den letzten Jahrzehnten als ein wichtiger interner Einflussfaktor beim Fremdsprachenerwerb intensiv untersucht. Die Parallelen dieses Forschungsthemas zum Einsatz von Spielen im Fremdsprachenunterricht sind vor allen bei der Bewertung der positiven Selbsteinschätzung zu suchen. Der Faktor „Selbstbewusstsein“ ergibt sich nach Clément/ Gardner/Smythe (1980: 294) aus der positiven Selbsteinschätzung der eigenen Leistung (Clément/Gardner/Smythe 1980: 294) und nach Clément (1980: 150–151) aus der positiven Selbsteinschätzung hinsichtlich der Bewältigung von Interaktionen mit Mitgliedern der Zielsprachengruppe. Das Selbstbewusstsein wird an gegenwärtigen Leistungen gemessen und diese Tatsache lässt sich mit der Organisation des zeitlichen Ablaufs eines Spiels gut vereinbaren. Die Offenheit des Spielerischen, das Fehlen jeder Vorausbestimmung bei einem gelungenen Spiel, kann dazu beitragen, dass sich Lernende von ihren eventuellen (unterbewussten) negativen Vorstellungen, Erinnerungen oder Gefühlen in Bezug auf frühere Misserfolge im Zusammenhang mit der Fremdsprache befreien

und dadurch das Selbstvertrauen hinsichtlich ihrer Verwendung stärken. In diesem Sinne sind auch viele der Thesen der von Lozanov entwickelten Suggestopädie zu interpretieren.

IV. Angstbewältigung

Die Angstbewältigung als potenzielle Leistung des Spiels im Fremdsprachenunterricht kann als eine Erweiterung der vorigen betrachtet werden, jedoch in der entgegengesetzten Richtung liegend. Nach Clement (1980, 1986) ist die Ängstlichkeit („anxiety“) ein Teilaspekt des Selbstbewusstseins („self-confidence“). Fehlt die Selbstsicherheit, so stellt sich dafür Angst hinsichtlich des Gebrauchs der Fremdsprache ein, was den Fremdsprachenerwerb negativ beeinflussen kann. Die Angstbewältigung als eine der wichtigsten Funktionen des Spiels wird in vielen Spieltheorien behandelt. Hinsichtlich des Fremdsprachenlernens ist sie vor allem auf die sogenannte „fremdsprachenspezifische Angst“ (vgl. Riemer 1997: 16–17) zu beziehen. Zu den typischen Erscheinungen der Angst im Fremdsprachenunterricht zählen nach Riemer (1997: 17) die Sprechangst, die Angst vor negativer Bewertung durch Mitlernende und Lehrende und die Angst in Testsituationen, wobei für die Überwindung der Letzteren das Spiel nicht das geeignete Mittel sein kann. Die Ängstlichkeit („anxiety“) wird seit den 1970er Jahren als ein wichtiger Einflussfaktor beim Fremdsprachenerwerb betrachtet. Scovel (1978) unterscheidet zwischen „facilitating anxiety“ und „debilitating anxiety“. Die erste Variante („facilitating anxiety“) kann im Unterricht als Ansporn dienen, während die andere eine negative Wirkung hat, da sie die Lernenden an der Beherrschung der Fremdsprache hindern kann. Das oben diskutierte Ausprobieren von noch nicht beherrschten sprachlichen Phänomenen während des Spielens kann in Verbindung mit dem für den Fremdsprachenerwerb relevanten Einflussfaktor Risikobereitschaft (zum Überblick vgl. Riemer 1997, 2001) betrachtet werden. Außerdem kann man erwarten, dass die Spiele als Form der Übung es den Lernenden im Unterricht leichter machen, sprachliche Risiken einzugehen, d. h. sprachlich aktiv zu sein und ihre Ängstlichkeit zu überwinden.

V. Förderung des „hervorragenden“ Könnens in der Fremdsprache

Diese möglichen Leistungen des Fremdsprachenunterrichtsspiels sind eng mit der oben erwähnten Selbstbestätigung und dem Wunsch nach Anerkennung im Bereich „Fremdsprachenlernen“ oder vielmehr „Fremdsprachenkönnen“ verbunden. Je höher die Selbsteinschätzung der eigenen Sprachkompetenz ist, desto selbstbewusster und motivierter zum Fremdsprachenlernen sind auch laut Clement (1980, 1986) die Lerner. Die Merkmale des Wetteiferns, das Bemühen seitens der an Spielen mit Wettkampfcharakter Beteiligten, etwas immer besser als die anderen zu machen, weisen Gemeinsamkeiten

mit dem in der Fremdsprachenforschung diskutierten „Konkurrenzgeist“ („competitiveness“) auf. Besonders im Unterrichtskontext wird dieser Faktor für eine wichtige Einflussgröße gehalten (vgl. Bailey 1983). Darunter wird das Bedürfnis verstanden, sich mit anderen Lernern zu vergleichen. Der ständige Vergleich mit den anderen kann einerseits ein starkes Bemühen um Erfolg initiieren und damit Anstöße zum Lernen geben, andererseits aber auch Angst auslösen und schließlich auch das Interesse an der Fremdsprache schwächen und auf ihre Beherrschung insgesamt hemmend wirken (Bailey 1983: 96). Zu vermuten ist, dass durch Spiel diese negative Wirkung relativiert werden kann. Auch ist denkbar, dass Spiele mit Wettkampfscharakter, für die hervorragende Leistungen bzw. Kompetenzen in der Fremdsprache verlangt werden, auf den Erfolg von Lernern mit hoher Leistungsmotivation (vgl. „need for achievement“ bei Dörnyei 1994: 77) sehr förderlich wirken können.

Zusammenfassend kann man hier schließen, dass das Spiel im Fremdsprachenunterricht in Verbindung mit der Förderung der intrinsischen Motivation (vgl. Dörnyei 1994: 275) oder mit der intrinsischen Motivation ähnlichen Variablen wie Interessen und natürliche Neugier (vgl. Dörnyei 1994: 277–278) unbedingt in Betracht zu ziehen ist. Der Einsatz von Sprachlernspielen im Unterricht kann bewirken, dass Lernende durch das Spielen den Wunsch entwickeln, die Fremdsprache zu lernen, weil sie ihnen Freude und Spaß bereitet und ihr Interesse und ihre natürliche Wissbegier weckt.

Gleichzeitig kann man vermuten, dass Lernende, die auf eine andere Weise motiviert werden, Spiele im Fremdsprachenunterricht als überflüssig oder sogar als den Lernprozess störend empfinden könnten.

3. METHODOLOGISCHE ERLÄUTERUNGEN

3.1. Operationalisierung

In diesem Kapitel soll die Art und Weise erläutert werden, mit der im Rahmen der Studie die theoretischen Konstrukte in messbare Größen überführt, also operationalisiert werden. Ziel ist es, durch Angabe der einzelnen vorgenommenen (und überprüfbaren) Operationen jeden der Schritte zu präzisieren bzw. standardisieren.

3.1.1. Begriffliche Zergliederung des Forschungsgegenstands Alle Aussagen (nicht nur) dieser Untersuchung hängen entscheidend von den verwendeten Begriffen ab, deswegen beschäftigt sich dieses Unterkapitel mit einigen fachlich-terminologischen Erläuterungen zum Forschungsobjekt der Studie.

Nach der expliziten Benennung des Untersuchungsgegenstandes ist auch seine tatsächliche Restriktion bedeutsam, da es unmöglich ist, ihn insgesamt wahrzunehmen: Bei einer systematischen Erfassung des gewählten Problems

können immer nur Ausschnitte erfasst werden (vgl. Atteslander 1995: 51). Die Ausarbeitung dieser Ausschnitte stellt einen Operationalisierungsvorgang dar, der für die praktische Durchführung der empirischen Untersuchung unentbehrlich ist. Damit er aber auch sinnvoll ist, müssen alle Begriffe systematisch und theorieorientiert erhoben werden. Nach Kromrey (1983: 84) ist „unter Operationalisierung eines Begriffs die Angabe derjenigen Vorgehensweisen, derjenigen Forschungsoperationen zu verstehen, mit deren Hilfe entscheidbar wird, ob und in welchem Ausmaß der mit dem Begriff bezeichnete Sachverhalt in der Realität vorliegt.“

Der empirischen Untersuchung soll eine terminologische „Übersetzung“ vorangehen, die die Messungen der empirischen Erscheinungen, die der noch nicht wissenschaftliche Ausdruck „subjektive Einstellungen zu Sprachlernspielen“ bezeichnet, ermöglichen kann. Dieser Übersetzungsvorgang erfasst „die Schritte der Zuordnung von empirisch erfassbaren, zu beobachtenden oder zu erfragenden Indikatoren“ (Atteslander 1995: 61) zu dem zu untersuchenden Objekt.

Wie schon bei der Explizierung der Fragestellung gezeigt wurde, lie-gen aus wissenschaftlicher Sicht bisher nur unzureichende Kenntnisse über die subjektive Wahrnehmung des Spiels beim Fremdsprachenlernen vor. Im Folgenden werden die Schritte der Eingrenzung des Untersuchungsobjekts beschrieben. Die hier erfolgende Beschreibung und die Reflexion der eigenen Vorgehensweise werden als ein Teil der explorativen Auseinandersetzung mit der Problemstellung dieser Arbeit verstanden.

Forschungsobjekt dieser Studie sind *die subjektiven Einstellungen erwachsener Fremdsprachenlerner zum Spiel im FU in Bezug auf seine Nützlichkeit für den individuellen Fremdsprachenerwerb im Vergleich mit anderen Fremdsprachenaktivitäten.*

Im Kern des so definierten Forschungsgegenstands stehen: ***Einstellungen zum Spiel im FU.*** Einstellungen sind Objekt der Untersuchung, aber nicht im Allgemeinen, sie selbst beziehen sich auf ein konkretes Objekt: ***Spiel im FU*** ist das Objekt (im logischen und nicht im grammatischen Sinne) der zu untersuchenden subjektiven Einstellungen. ***Spiel im FU*** ist also der zentrale Begriff dieser Studie. Der Herausbildung des für diese Untersuchung brauchbaren Spielbegriffs war deswegen das vorangegangene theoretische Kapitel gewidmet.

In diesem Abschnitt werde ich als Erstes mein Verständnis von „Einstellungen“ ausführen. Anschließend versuche ich eine terminologische Eingrenzung der im Forschungsgegenstand explizit benannten Begriffe zu gewährleisten und begriffliche Klarheit über weitere für die nachfolgende empirische Untersuchung als relevant antizipierte Sachverhalte zu schaffen.

Die theoretische Festlegung des Einstellungsbegriffs wird unterschiedlich ausgeführt, ich werde hier jedoch die Diskussion darüber nicht referieren (zum Überblick vgl. z. B. DeFleur/Westie 1963). Im Wesentlichen werden zwei

theoretische Konzeptionen innerhalb der umfangreichen Forschungsliteratur unterschieden. Die erste – mehrdimensionale – Einstellungskonzeption geht auf den behavioristischen Ansatz zurück und versteht Einstellungen als gelernte Reiz-Reaktions-Verbindungen. Demnach besteht eine Konsistenz zwischen Einstellungen und Verhaltensweisen. Dies bedeutet, dass unabhängig von den jeweiligen situativen Bedingungen auf bestimmte Reize ähnliche oder gleiche Reaktionen erfolgen, die auf Grund ihrer übereinstimmenden Organisation oder Struktur bis zu einem gewissen Grade voraussagbar und entsprechend messbar sind (vgl. DeFleur/Westie 1971: 296). Nach dieser Wahrscheinlichkeitskonzeption besteht bei Einstellungen eine enge Beziehung zwischen ihren kognitiven, affektiven und konativen (verhaltensbezogenen) Komponenten – die Einstellungen implizieren die kognitive Objektbeurteilung (Wahrnehmungsurteile oder erkenntnismäßige Überzeugungen), gefühlsmäßige Bewertungen des Objekts und darüber hinaus eine gewisse Verhaltensbereitschaft gegenüber diesem Objekt:

„[...] an enduring system of three components centering about a single object: the beliefs about the object – the cognitive component; the affect connected with the object – the feeling component; and the disposition to take action with respect to the object – the action tendency component“ (Krech/Crutchfield/Ballachey 1962: 146).

Die zweite Einstellungskonzeption geht von einer weitgehenden Ungebundenheit von Reiz und Reaktion bzw. von Einstellungen und Verhaltensweisen aus.

Demnach wird die Einstellung als ein latenter innerpsychischer Prozess aufgefasst, bei dem eine gelernte, aber ausschließlich affektiv-evaluative Bereitschaft zur Reaktion auf den Einstellungsgegenstand vorhanden ist. Einstellungen werden als **affektive Bewertungen** gegenüber dem Einstellungsgegenstand verstanden (vgl. Fishbein 1967, Sherif/Sherif 1969). Diese Bewertungen beruhen auf Erfahrungen des Individuums, die es entweder in direktem Kontakt mit dem in Betracht gezogenen Gegenstand erworben hat oder aber auch durch Berichte anderer Personen oder vorherrschende Anschauungen.

Einstellungen zeigen sich nach dieser Auffassung als Bereitschaft zum Verhalten, die in allen möglichen Ausprägungsgraden – von der Gewohnheit bis zum Handeln auslösenden Antrieb – in Erscheinung treten kann:

„An attitude is a mental and neural state of readiness, organized through experience, exerting a directive or dynamic influence upon the individual's response to all objects and situations with which it is related.“ (Allport 1971: 19)

In Anbetracht der Tatsache, nicht alle Vor- und Nachteile beider wichtigsten Einstellungskonzeptionen in Betracht ziehen und gründlich erwägen zu können, wird hier versucht, den Einstellungsbegriff auf eine theoretische Aussage zu begrenzen, über die Einigkeit unter den Einstellungstheoretikern besteht, nämlich dass Einstellungen gelernt und relativ stabil sind und dass sie sich jeweils auf

einen bestimmten Gegenstand beziehen, gegenüber dem sie gleichbleibende Verhaltensweisen hervorbringen. Unter „**Einstellungen**“ werden in dieser Studie also erlernte und relativ überdauernde mentale Dispositionen, auf Objekte in einer konsistenten Art und Weise zu reagieren, verstanden. Demnach bedingen Einstellungen die verbalen Äußerungen, Wahrnehmungen, Interpretationen und offenen Reaktionen der Individuen in Bezug auf das Einstellungsobjekt. Wie es allgemein üblich ist, werden bei der empirischen Untersuchung als Indikatoren für Einstellungen **verbalisierbare Meinungen** verwendet. Es wird sich um die Erfassung der **Richtung** der subjektiven Einstellungen (d. h. Befürwortung oder Ablehnung) zum Objekt *Spiel im FU*, um die Bestimmung ihrer **Intensität** und das Ermitteln ihrer **Bedeutung** für die untersuchten Personen (vgl. Hermann 1978: 10–13) im Kontext des individuellen Fremdsprachenerfolgs handeln.

Der beschriebene begriffliche Kern des Forschungsgegenstands hat seine **Umgebung**, in der einige weitere Begriffe stehen, die den Forschungsgegenstand einschränken bzw. zusätzlich prägen.

Die erste Einschränkung ist, dass es in der Studie um Einstellungen *erwachsener Fremdsprachenlerner* geht. Darunter verstehe ich Lerner über 16 Jahre.

Die Betonung der **Nützlichkeit** der FU-Spiele ist die nächste Einschränkung. Die subjektiven Bewertungen werden nur in Anbetracht der Zweckdienlichkeit des Spiels hinsichtlich des Fremdspracherwerbs abgegeben (nicht etwa in Bezug darauf, ob sie an sich z. B. unterhaltsam oder spannend sind). Dies bedeutet, dass die Einstellungen zum Spielen im Fremdsprachenunterricht grundsätzlich auch von den individuellen **Vorstellungen über Fremdsprachenlernen** im Allgemeinen abhängen.

Unter **Fremdsprachenaktivitäten** werden alle Tätigkeiten verstanden, die die Fremdsprache als Objekt, Medium oder Ziel haben.

Beim Begriff **Fremdspracherwerb** werde ich mich auf die Ausführungen der Arbeitsgruppe Fremdspracherwerb Bielefeld (1996) beziehen, in denen unter „Fremdspracherwerb“ ein dynamischer Prozess verstanden wird, „in dem der Lernende einen in Interaktionen wahrnehmbaren Input kognitiv verarbeitet, um Situationen in rezeptiver und produktiver Weise zu bewältigen, die von einer Sprache bestimmt sind, die der Lernende zu einem Zeitpunkt lernt, zu dem er eine erste bereits ganz oder teilweise beherrscht“.

In einigen Zusammenhängen verwende ich „**Erwerben**“, um den prozessualen Charakter der Fremdsprachenbewältigung zu betonen. Im Unterschied dazu sollte der Begriff „**Erwerb**“ als der hypothetische Endpunkt derselben verstanden werden – synonym dazu werden zu- gunsten einer leichteren Verständlichkeit in manchen Fällen auch die eher allgemeinsprachlichen Ausdrücke „**Fremdsprachenbeherrschung**“ und „**Fremdsprachenbewältigung**“ verwendet.

Mit „**Fremdsprachenlernen**“ meine ich prinzipiell sprachliches Lernen (egal ob es sich um „Langue“ oder „Parole“ handelt, respektive um „Kompetenz“ oder „Performanz“). Der Erwerb von Kenntnissen im Bereich der Landeskunde, Literatur

u. Ä. ist nicht „Fremdsprachenlernen“, gehört jedoch zum Gegenstandskomplex des Fremdsprachenunterrichts und ist als „Lernen“ zu bezeichnen.

3.1.2. Arbeitshypothesen

Wie es sich bis hierher gezeigt hat, bezieht sich die Zielsetzung dieser Arbeit nicht auf eine einzelne Frage, sondern auf einen ganzen Fragenkomplex. Eine sehr wichtige Aufgabe schon im Vorfeld der geplanten Untersuchung ist die exakte Formulierung einer Reihe theoretischer Grundannahmen über die subjektiven Einstellungen zum Spiel beim Fremdsprachenlernen, die für die Konzeption und Durchführung des empirischen Teils der vorliegenden Arbeit notwendig sind.

Die Untersuchung hat sich zum Hauptziel gesetzt, einige für die Fremdsprachenwissenschaft relevante Dimensionen zu finden, die „hinter“ den subjektiven Einstellungen der Lernenden gegenüber der Wirksamkeit der Sprachlernspiele (wie auch der anderen Fremdsprachenaktivitäten) beim Fremdsprachenerwerb stehen.

Als Ausgangspunkt werden dabei folgende drei vorläufige Annahmen entwickelt:

- A) Es gibt mehrere fremdsprachenspezifische Dimensionen (Faktoren), die für die Herausbildung der persönlichen Einstellung gegenüber der Effizienz der verschiedenen Fremdsprachenaktivitäten relevant sind.**
- B) Die Kombinationen dieser Dimensionen (Faktoren) bedingen bei den verschiedenen Personen auch unterschiedliche subjektive Einstellungen gegenüber dem Nutzen der Sprachlernspiele für den individuellen Fremdsprachenerwerb.**
- C) Es gibt mehrere Typen persönlicher Erwartungen an zu erzielende Leistungen, Funktionen und konkrete Beiträge der Sprachlernspiele beim Fremdsprachenlernen, die auch die subjektiven Einstellungen gegenüber deren Nutzen bedingen.**

3.2. Forschungsdesign

Dieses Kapitel befasst sich vor allem mit der Art und Weise des Einsatzes von Untersuchungsinstrumenten, also mit dem pragmatischen Aspekt der Methodologie. Dargestellt werden meine Überlegungen zur Wahl von Forschungsstrategien und Methoden der Datenermittlung wie auch die abgeleiteten Kriterien für die Güte der zu verwendenden Instrumentarien und Auswertungsverfahren. Angestrebt wird die Erstellung eines wissenschaftlich gesicherten und begründeten fremdsprachenspezifischen Instrumentariums, das vor allem auf tatsächliche Anwendbarkeit hin konstruiert wird, um der Bewältigung der konkreten empirischen Aufgaben dienen zu können.

3.2.1. Untersuchungsmethoden und Gegenstandsbereiche Methoden sind in der empirischen Forschung von Theorien geleitete Mittel, um Realitäten zu erfassen, und führen zu Aussagen, die auf bestimmten Stichproben von Objekten, von Räumen und von Zeiten basieren. „Was der andere denkt und wie man denkt, ist meinem Zugriff entzogen. Ich habe mich an das zu halten, was er in Worten und durch Handlungen zum Ausdruck bringt“, sagt *Geiger* (1953: 6). Anzuführen ist: und an das, was er geschaffen hat, was als greifbares Objekt der Analyse zugänglich ist.“ (Atteslander 1995: 67) Die für diese Untersuchung wichtigste methodologische Frage ist, mit welchen Methoden Fremdsprachenunterrichts- bzw. Fremdsprachenerwerbsrealitäten erfasst werden können. Unter „Untersuchungsmethode“ wird hier die geregelte und nachvollziehbare Anwendung von Erfassungsinstrumenten verstanden, also **Befragung, Beobachtung** (je nach dem Grad der Kontrolle des Forschungsablaufs auch **Experiment**) und **Inhaltsanalyse** (vgl. auch Atteslander 1995). Die konkreten Mittel zur Durchführung der Forschungsmethoden werden als „Instrumente“ („Erfassungs-“ oder „Messinstrumente“) bezeichnet und im nächsten Unterkapitel behandelt. Die meisten Spieltheorien enthalten Zusammenhänge, deren Aussagen nicht in allen Teilen an der Fremdsprachenunterrichtsrealität überprüfbar sind. Deswegen wird die Untersuchung nur jene theoretischen Aspekte umfassen, die an realen Erfahrungen überprüft werden können.

Bei der vorliegenden Untersuchung wird eine fremdsprachenwissenschaftliche Darstellung methodologischer Vorgehen angestrebt. Ich habe mir erlaubt, mich methodologisch an der Position der Bielefelder Arbeitsgruppe Fremdsprachenerwerb Bielefeld zu orientieren, nach der bei fremdsprachenerwerbsspezifischen empirischen Untersuchungen eine nach den Erkenntnisinteressen und dem Forschungsgegenstand ausgerichtete „integrative“ Forschungsmethodologie gefordert ist und die theoretischen Annahmen auf empirischen Befunden gründen sollen (vgl. Arbeitsgruppe Fremdsprachenerwerb Bielefeld 1996a).

Die im Fremdsprachenunterricht beobachtbaren Erscheinungen sollen mit den theoretischen Vorstellungen und abstrakten Elementen in Zusammenhang gebracht werden. Zu den empirisch wahrnehmbaren auf Lerner fixierten Erscheinungen in der Fremdsprachenunterrichtsrealität gehören: **Lernerverhalten** (dazu **Handeln** und **Erleben**), sowie von Lernern geschaffene **Fremdsprachprodukte (Dokumente in der Fremdsprache)**.

Um dem empirischen Teil der Arbeit die angestrebte systematische Ordnung entsprechend der Methodologie zu verschaffen, bin ich von folgendem Modell (*Abb.1*) ausgegangen:

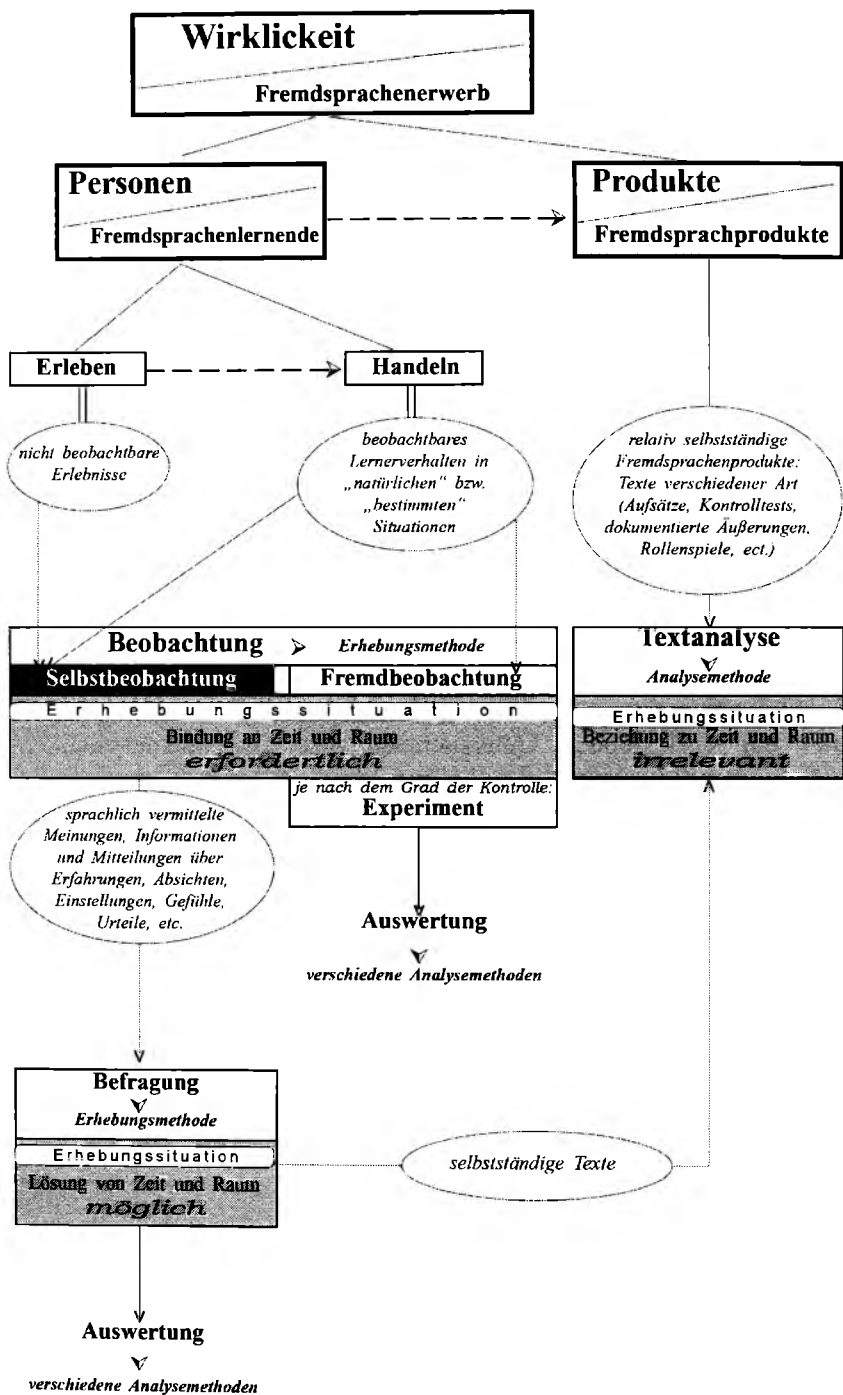


Abb.1
Eigene Quelle
(in Anlehnung an Atteslander 1995:72, Abb.2-11)

Die vorliegende explorative Studie zielt darauf, verbalisierbare Meinungen zu einem konkreten Objekt („Sprachlernspiele im FU“) und nicht etwa zu einem Versuchsgeschehen zu ermitteln. Zur Erfassung der subjektiven Einstellungen zu Spielen werden dokumentierte Informationen über das Verhalten der Probanden in Bezug auf das Objekt benötigt.

Beim so definierten Erhebungsziel ist als Forschungsmethode an erster Stelle eine (fachkundige) Befragung vorzunehmen, die ihrerseits auf einer freien Selbstbeobachtung (d. h. nicht kontrollierbarer Beobachtung und Analyse der eigenen Erlebnisse und Handlungen in Vergangenheit und Gegenwart seitens der Probanden) beruht. An zweiter Stelle ist auf die infolge der Befragung entstandenen selbstständigen Texte eine Textanalyse anzuwenden. Es handelt sich somit um eine Kombination der Methoden

„Selbstbeobachtung“, „Befragung“ und „Textanalyse“: Die Probanden werden dazu aufgefordert, bereits stattgefundene Erlebnisse und Handlungen in Bezug auf Sprachlernspiele schriftlich, per Fragebögen bzw. in Aufsätzen zu dokumentieren. Ein Teil der dokumentierten Antworten, die selbstständige Texte darstellen, werden daraufhin qualitativ analysiert. Im Gegensatz zur teilnehmenden Beobachtung wird bei der Selbstbeobachtung der Akteur, in diesem Fall der einzelne Fremdsprachenlernende, zum Beobachter der eigenen Person, indem er das eigene Handeln und Erleben erfasst (vgl. auch Bortz/Döring 2002: 324). Der entscheidende Vorteil der Selbstbeobachtung als Methode, auch den explorativen Zielen der Untersuchung entsprechend, ist, dass sie auch nicht direkt beobachtbare Erlebnisse erfassen kann. Schon an dieser Stelle soll aber betont werden, dass die Selbstbeobachtung nur auf bewusste Phänomene beschränkt ist, das heißt, sie ist immer stark selektiv und kann von den internen Schemata der Probanden beeinflusst werden. Für die vorliegende Untersuchung bedeutet das, dass durch diese Methode jedoch nur Ausschnitte aus der Gesamtheit des Forschungsobjekts „Lernereinstellungen zu Sprachlernspielen“ ermittelt werden können. Entscheidend für den Umfang der erfassten Ausschnitte, also für die Vollständigkeit des untersuchten Gegenstands sind daher die ausgearbeiteten Forschungsstrategien für die Durchführung der Befragung bzw. deren Anwendung sowie auch die Konstruktion der einzelnen Erhebungsinstrumente.

3.2.2. Forschungsstrategien

Der Forschungsablauf der vorliegenden Untersuchung ist in erster Linie durch die behandelten spieltheoretischen Positionen und die Eigenart der zu untersuchenden Fremdsprachenunterrichtsrealität bedingt, aber auch durch den zur Verfügung stehenden Zugang zum institutionellen Fremdsprachenunterricht und die Bereitschaft zur Mitwirkung seitens der Fremdsprachenlehrenden. Hier werde ich als „Forschungsstrategien“ die wichtigsten Grundsatzentscheidungen bei der Planung der empirischen Untersuchung nennen, in Abgrenzung zu den detaillierten Instrumenten der Datengewinnung.

Bei der Durchführung der empirischen Untersuchung handelt es sich um:

- eine **Primäranalyse**: Neue Daten werden gewonnen, die unter den im Vorfeld gestellten Fragen auszuwerten sind.
- eine **Querschnittuntersuchung**: Eine bestimmte Anzahl von Stichproben wird nur einmal zu einem festgelegten Zeitpunkt erfasst.
- eine **Meinungsumfrage**: Die Meinung der Probanden wird mithilfe von standardisierten Fragebögen oder nicht standardisierten Befragungen erhoben.

Das Forschungsobjekt wird mittels drei verschiedener Erhebungsinstrumente untersucht, dementsprechend wurde ein Untersuchungsplan mit folgenden drei Schritten der Datenermittlung konzipiert:

1. In einer **ersten** Stufe soll eine Stichprobe bulgarischer Studenten nach dem Kriterium der Zufälligkeit mittels eines standardisierten Fragebogens befragt werden. Primäres Ziel dieses Schrittes ist es, die Lernereinstellungen zum potenziellen Nutzen der Sprachlernspiele im Zusammenhang – im Vergleich bzw. in der Gegenüberstellung – zu anderen Fremdsprachenaktivitäten zu untersuchen und entsprechende fremdsprachenspezifische Dimensionen zu finden. Zusätzlich wird versucht, neue Bezüge der ermittelten Dimensionen zu weiteren Persönlichkeitsmerkmalen herzustellen.

2. Darauf folgend werden im Rahmen einer **zweiten** Stufe zufällig ausgewählte Probanden mittels einer qualitativen (nicht standardisierten) schriftlichen Befragung untersucht. Die untersuchten Personen sollen direkt nach ihren Einstellungen zum Nutzen des Spiels beim Fremdsprachenerwerb gefragt werden. Die nicht standardisierte schriftliche Arbeit wird in das komplexe quantitative Design vor allem als Strategie der Instrumentenkonstruktion (Anfertigung des zweiten Fragebogens) integriert.

3. Hierauf aufbauend sollen in der **dritten** Stufe zufällig ausgewählte Personen mittels eines neu konstruierten und standardisierten Fragebogens schriftlich nach den Bedingungen gefragt werden, unter denen sie die Spiele im Fremdsprachenunterricht als nützlich für ihren individuellen Fremdsprachenerfolg empfinden.

Zentrale und leitende Idee dieses Aufbaus ist es, die drei Datenmaterialien nicht nur nebeneinander zu stellen und getrennt voneinander abzuhandeln, sondern sie durch eine spezifische Kombination der Erkenntnisse eng miteinander zu verbinden. So sollen die Erkenntnisse und das Interpretationsmuster bei der Analyse des ersten standardisierten Datensatzes wie auch die Angaben aus der nicht standardisierten schriftlichen Befragung die Konzeption der Items für den zweiten Fragebogen beeinflussen und in die Auswahl der Variablen für die Verrechnung der standardisierten Daten im Rahmen einer neuen Analyse zur Bestimmung der subjektiv zu erwartenden Spielfunktionen beim Fremdsprachenerwerb einfließen. Dieser zentralen Anforderung entsprechend teilt sich die Untersuchungskonzeption in zwei Abschnitte mit unterschiedlichen Schwerpunkten. Bezüglich der Erhebung und Auswertung der Daten wird dabei in folgender chronologischer Reihenfolge vorgegangen:

Untersuchungsphase I

- A.** Erste quantitative Erhebung (Fragebogen **A1**)
- B.** Kodierung der erhobenen Daten
- C.** Deskriptive Auswertung des Datenmaterials des Fragebogens **A1**
- D.** Multivariate Auswertung der Items bezüglich der subjektiven Einstellungen zum Nutzen der verschiedenen Fremdsprachenaktivitäten
- E.** Bestimmung spezifischer Fremdsprachendimensionen
- F.** Interpretation der neuen fremdsprachenspezifischen Dimensionen
- G.** Formulierung von Hypothesen auf Grund der ermittelten Dimensionen
- H.** Versuch, wechselseitige Beziehungen zwischen den neuen Dimensionen und anderen durch **A1** gemessenen individuellen Eigenschaften bzw. grundlegenden Verhaltensweisen der Probanden festzustellen
- I.** Formulierung von Hypothesen auf Grund vorhandener bzw. nicht vorhandener Korrelationen zwischen den Dimensionen und den gemessenen Persönlichkeitscharakteristika

Untersuchungsphase II

- J.** Durchführung einer schriftlichen Arbeit (**B**) zur Nützlichkeit der Sprachlernspiele beim Fremdsprachenlernen
- K.** Typologische Analyse der Arbeit
- L.** Auswertung und Interpretation der schriftlichen Abhandlung
- M.** Entwicklung der Items für den Fragebogen **A2**
- N.** Zweite quantitative Erhebung (Fragebogen **A2**)
- O.** Kodierung der erhobenen Daten
- P.** Deskriptive Auswertung des Datenmaterials des Fragebogens **A2**
- Q.** Multivariate Auswertung der Items bezüglich der subjektiv zu erwartenden Charakteristika eines Fremdsprachenunterrichtsspiels
- R.** Bestimmung von Typen von Einstellungen zu potenziellen Leistungen der Sprachlernspiele im Fremdsprachenunterricht
- S.** Interpretation der ermittelten Einstellungstypen zum Spiel im Fremdsprachenunterricht
- T.** Formulierung von Hypothesen auf Grund der ermittelten Typen
- U.** Abschließende exakte Formulierung von Hypothesen

Weitere mit diesem Stufenplan verbundene methodologische Aspekte werden im Kapitel „Auswertung und Interpretation“ Schritt für Schritt detailliert besprochen.

An dieser Stelle soll ein grafisches Schema (vgl. **Abb.2**) den Untersuchungsplan des empirischen Teils der Arbeit verdeutlichen.

EXPLORATION

Lernereinstellungen zum Nutzen vom Spiel beim Fremdspracherwerb

Untersuchungsphase I

Ziel:

Untersuchung der Lernereinstellungen zur Effizienz von Sprachlernspielen im Vergleich mit anderen Fremdsprachenaktivitäten

Untersuchungsphase II

Ziel

Untersuchung der Lernereinstellungen zu notwendigen Voraussetzungen für die Effizienz der Sprachlernspiele im Fremdsprachenunterricht

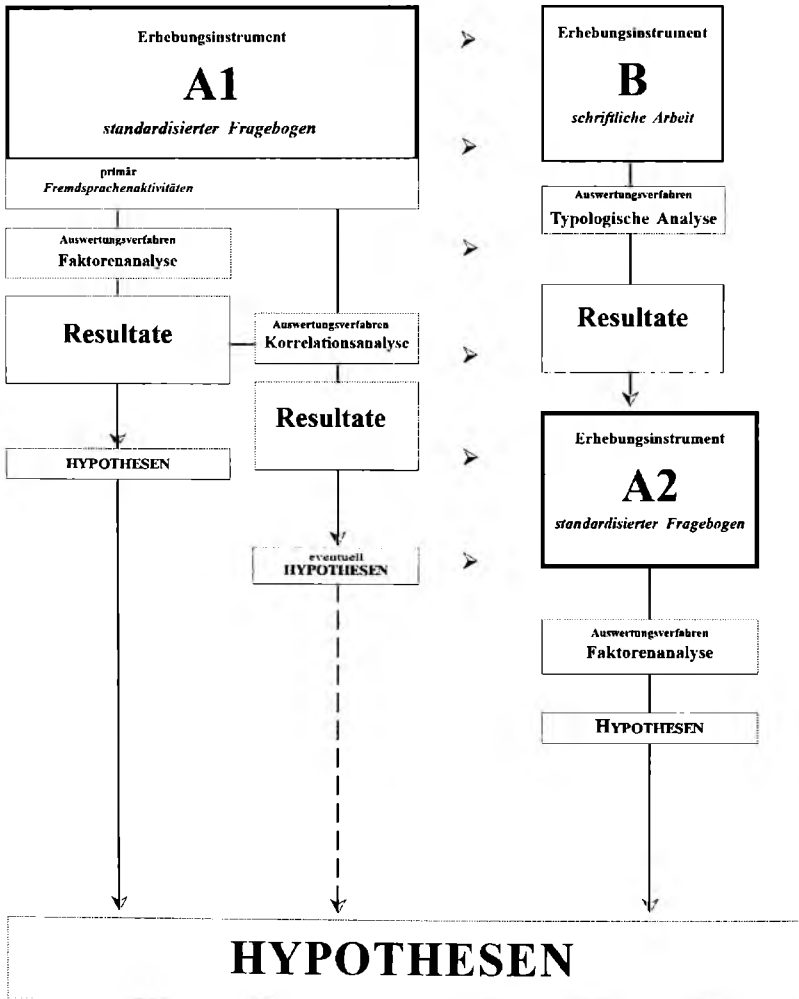


Abb.2

3.2.3. Erhebungsinstrumente

Hier werden die wichtigsten Intentionen bei der Entwicklung der Erhebungsinstrumente dieser Studie wie auch deren Vorzüge und einige damit verbundene Messprobleme behandelt. Zur Gewinnung der Basisdaten der Untersuchung wird als Methode die Befragung mittels zweier standardisierter Fragebögen (**A1** und **A2**) gewählt. Ein Vorteil dieser Art der Befragung ist, dass die Befragten unbeeinflusst von der untersuchenden Person antworten können und dadurch die eventuelle Neigung zu sozial erwünschten Antworten verringert wird. Zusätzlich wird bei der Entwicklung der Items für den zweiten Fragebogen eine qualitative schriftliche Befragung (**B**) durchgeführt, indem die Probanden in einem vorgegebenen Zeitrahmen zu einem bestimmten Thema eine schriftliche Arbeit anfertigen. Die standardisierten Messinstrumente der Untersuchung sind durch die Markierung „A“ gekennzeichnet, Markierung „B“ dagegen weist auf „nicht standardisiert“ bzw. „qualitativ“ hin. Die qualitative schriftliche Befragung (**B**) wird durchgeführt, indem die Probanden in einem vorgegebenen Zeitrahmen zu einem bestimmten Thema eine schriftliche Arbeit anfertigen. Die standardisierten Messinstrumente der Untersuchung sind durch die Markierung „A“ gekennzeichnet, Markierung „B“ dagegen weist auf „nicht standardisiert“ bzw. „qualitativ“ hin.

Die qualitative schriftliche Befragung (**B**) und der standardisierte Fragebogen (**A2**) werden in diesem Kapitel gemeinsam behandelt, da sie methodologisch eng zusammengehören. Diese Teilung entspricht logisch den zwei Hauptphasen des im vorigen Kapitel diskutierten Forschungsplans:

1. Phase: Untersuchung der subjektiven Einstellungen zum Nutzen der Sprachlernspiele im Vergleich mit anderen Fremdsprachenaktivitäten (Fragebogen **A1**)

2. Phase: Untersuchung der subjektiven Einstellungen zu den potenziellen Leistungen der Sprachlernspiele im Fremdsprachenunterricht (Aufsatz **B**, darauf aufbauend Fragebogen **A2**).

3.2.3.1. Untersuchungsphase I

Fragebogen A1

Im Vorfeld der Erhebung wurde ein zwei Seiten umfassender, standardisierter Fragebogen erstellt (vgl. Anhang: **A1**). Von primärer Bedeutung für die Forschungsziele war die erste Seite des Fragebogens. Sie umfasste neben einigen demographischen Variablen der zu untersuchenden Personen auch zwei standardisierte Fragen. Und zwar sollten die Personen angeben, ob sie erstens Fremdsprachen im Prinzip gerne lernen und zweitens, als wie nützlich bei der Beherrschung einer Fremdsprache sie persönlich konkrete Tätigkeiten und Beschäftigungen einschätzen. Abgedeckt wurden dabei

sechsenddreißig typische Fremdsprachenaktivitäten. Als Anhaltspunkt bei der Entwicklung dieser sechsenddreißig Items dienten neben meiner eigenen Erfahrung als Deutschlehrende auch sämtliche Lehrbücher für Deutsch und Englisch als Fremdsprache. Anschließend wurden die von mir vorgeschlagenen Fremdsprachenaktivitäten von vier Fremdsprachenlehrern der Sofioter Universität redigiert, um eine gewisse Repräsentativität der folgenden Liste zu gewährleisten:

- (1) *Lautlesen*
- (2) *Diktate*
- (3) *Erzählen von Geschichten und Nacherzählen von Texten*
- (4) *Wiederholungen von Ausdrücken und Sätzen im Chor*
- (5) *Übersetzen aus der Muttersprache in die Fremdsprache*
- (6) *Übersetzen aus der Fremdsprache in die Muttersprache*
- (7) *freie Gespräche in der Fremdsprache*
- (8) *automatisierende grammatische Standardübungen (mit Lehrer)*
- (9) *Standardübungen zum korrekten Gebrauch von Wörtern mit spezifischen Bedeutungen (mit Lehrer)*
- (10) *Fremdsprachenwettbewerbe für sprachliche Kenntnisse und Fertigkeiten*
- (11) *Lieder in der Fremdsprache*
- (12) *selbständiges, gezieltes Lernen von Wörtern und Ausdrücken (schreiben, wiederholen)*
- (13) *Auswendiglernen von Dialogen und anderen kurzen Texten*
- (14) *Hören von Texten mit Fragen und dazugehörigen Aufgaben*
- (15) *Lesen von Texten mit Fragen und dazugehörigen Aufgaben*
- (16) *selbständiges Halten von Vorträgen, Referaten in der Fremdsprache vor Zuhörern*
- (17) *Zuhören von Vorlesungen fremdsprachiger Lektoren über verschiedene Themen*
- (18) *theoretische Erklärungen grammatischer Regeln (eventuell auch in der Muttersprache)*
- (19) *Erläuterungen über Wortbedeutungen (von einem Lehrer oder anderen Personen)*
- (20) *schriftliche Kontrollarbeiten*
- (21) *mündliche Prüfungen*
- (22) *Lösen von Sprachtests unterschiedlicher Art zu Übungszwecken (selbstständig, ohne Bewertung von außen)*
- (23) *Teilnahme an Diskussionen und (formalen) Debatten in der Fremdsprache*
- (24) *Anfertigung verschiedener Projekte oder Semesterarbeiten in der Fremdsprache*
- (25) *Spiele in der Fremdsprache*
- (26) *Vorbereitete Dramatisierungen, Rollenspiele, Theater in der Fremdsprache*
- (27) *Spielen von Dialogen im Unterricht, Durchspielen verschiedener Situationen (ohne besondere Vorbereitung)*
- (28) *selbständiges Lesen von Büchern, Zeitschriften u.a. in der Fremdsprache*
- (29) *Anschauen von Videofilmen und anderen spezialisierten Videoprogrammen zum Fremdsprachenlernen*

- (30) *Fernsehen und Anschauen von Filmen in der Fremdsprache (ohne konkretes Lernziel)*
- (31) *Schreiben von Aufsätzen und Essays in der Fremdsprache*
- (32) *Arbeit mit Wörterbüchern und anderen Lernmitteln zu lexikalischen Bedeutungen und Gebrauch*
- (33) *Arbeit mit dem Internet*
- (34) *Benutzung theoretischer Grammatikbücher, Tabellen und Modelle*
- (35) *Arbeit mit Audiolernprogrammen zum Fremdsprachenlernen*
- (36) *Anhören von Radioprogrammen und Hörtexten in der Fremdsprache (ohne konkretes Lernziel)*

Die aufgezählten sechsunddreißig Fremdsprachenaktivitäten (Variablen) waren absichtlich nicht ausschließlich im Kontext des gesteuerten Fremdspracherwerbs angesiedelt. Die mit „Spielen“ korrespondierenden Variablen (wie zum Beispiel Var. 10, 25, 26, und eventuell auch 27) waren absichtlich nicht hervorgehoben oder auf irgendeine Weise markiert oder abgesondert. Die Probanden sollten nicht wissen, dass ihre Einstellung zum Spiel für die Untersuchung von besonderer Bedeutung war, was auch der Intention dieser Untersuchungsphase entsprach. Die

Absicht bei der Entwicklung des Erhebungsinstrumentes bestand darin, ein umfassendes standardisiertes Datenmaterial über die Einstellungen der Gruppe zu verschiedensten Tätigkeiten und Beschäftigungen bei der Beherrschung einer Fremdsprache zu erhalten und damit die Möglichkeit zum Analysieren unter verschiedensten Gesichtspunkten zu eröffnen. Vergleichbarkeit der Ergebnisse mit denen anderer Studien wurde nicht angestrebt, da keine ähnlichen Untersuchungen vorliegen.

Als Indikatoren für die subjektiven Einstellungen der Befragten sollten die Noten dienen, die sie den aufgezählten Fremdsprachenaktivitäten gaben. Die Probanden sollten die sechsunddreißig Variablen mit bulgarischen Schulnoten (von 2 bis 6), also auf einer 5-Rang-Skala bewerten:

- **unerlässlich/absolut notwendig** (Schulnote 6)
- **sehr nützlich** (Schulnote 5)
- **nützlich** (Schulnote 4)
- **weniger nützlich** (Schulnote 3)
- **unnötig/überflüssig** (Schulnote 2)

Das Schulnotensystem wurde gewählt, da es den Probanden sehr vertraut ist und die für die Durchführung der Faktorenanalyse (vgl. Kap. 3.2.4.1) notwendige Intervallskalierung gewährleistet.

Bei der Formulierung der Frage selbst, „*Welche der aufgezählten Tätigkeiten und Beschäftigungen sind für Sie persönlich nützlich, wenn Sie eine Fremdsprache lernen?*“, war das Wort „*persönlich*“ unterstrichen, um

die Probanden darauf aufmerksam zu machen, dass bei der Antwort ihre persönliche subjektive Meinung wichtig ist und nicht etwa ihre eventuellen Kenntnisse und ihr Wissen betreffend die Didaktik des Fremdsprachenlernens.

Die erste Frage „Lernen Sie Fremdsprachen im Prinzip gern?“ sollte dazu dienen, eventuelle positive oder negative Korrelationen zwischen einer ausgesprochenen Bereitwilligkeit Fremdsprachen zu lernen und den mit „Spielen“ korrespondierenden Variablen zu entdecken. Die

Antworten auf diese Frage waren nicht durch Schulnoten, aber wieder in 5 Ränge skaliert, wie folgt:

- *Ja*
- *Eher ja*
- *Kann nicht bestimmen*
- *Eher nein*
- *Nein*

Die zweite Seite des Fragebogens hat nur eine ergänzende Funktion. Hier werden zwölf Fragen gestellt, mit denen versucht wird einige Persönlichkeitscharakteristika der Probanden zu bestimmen. (vgl. Anhang:A1, Frage 3, A–L). Im Unterschied zur Bewertung der Nützlichkeit der sechsunddreißig Fremdsprachenaktivitäten, die Indikatoren für **subjektive** Einstellungen sind, sollten die Antworten auf die zwölf Fragen von Seite 2 als Indikatoren für **objektive** Persönlichkeitscharakteristika fungieren. Dadurch, dass die Personen sich selbst beurteilen mussten, ist die Validität dieser Messungen relativiert. Deswegen sollten diese Fragen nur als Orientierung bei der Interpretation der zu ermittelnden Faktoren dienen, falls sich überhaupt herausstellen würde, dass zwischen den Variablen oder den Faktorenwerten und den kodierten Antworten auf diese Fragen Korrelationen bestünden.

Die ursprüngliche Intention war, diese zwölf Fragen in den folgenden drei, inhaltlich unterschiedlichen Flächen anzusiedeln, als Versuch, durch die tatsächliche Wiederholung die Zuverlässigkeit der Antworten zu steigern:

- Spontaneität + Impulsivität vs.
Überlegtheit + Planungsbedürftigkeit
(Items B, F, J, K, Frage 3, Anhang:A1)
- Kooperationsbereitschaft + Diskussionsbedürftigkeit vs.
Selbstständigkeit + Eigenständigkeit
(Items A, E, H, L, Frage 3, Anhang:A1)
- Intuitivität + praktische Orientiertheit vs.
Rationalität + Neigung zur Theoretisierung
(Items C, D, G, I, Frage 3, Anhang:A1)

Zwei Items im Fragebogen **A1** (M, N, Frage 3, Anhang:**A1**) beziehen sich direkt auf die Wahrnehmung der Probanden von Spielgeschehen überhaupt und nicht nur im Kontext des Lernens. Erzielt wird dadurch die Feststellung eventueller Zusammenhänge zwischen positiven Einstellungen zum „Spielen im Leben“ und den Einstellungen zum „Spielen im Fremdsprachenunterricht“.

Die letzten zwei Fragen des Fragebogens (Frage 4 und 5, Anhang:**A1**) betreffen die Sprachlernbiographie der untersuchten Personen und haben lediglich eine ergänzende Funktion innerhalb des Fragesatzes. Sie werden in die Analyse der gesuchten fremdsprachenspezifischen Faktoren einbezogen, falls gewisse Zusammenhänge zwischen ihnen und anderen Variablen festgestellt werden.

3.2.3.2. Untersuchungsphase II

Schriftliche Arbeit B

Die Erstellung des Erhebungsinstruments B besteht eigentlich in der genauen Formulierung des Aufsatzthemas zur Nützlichkeit der Sprachlernspiele. Bevorzugt wurde die Direktheit einer Entscheidungsfrage die unmissverständlich das Wort „nützlich“ enthält.

Bei der schriftlichen Behandlung des Themas zur Nützlichkeit der Spiele sollten die Probanden lediglich folgende Frage beantworten:

Sind Spiele beim Fremdsprachenlernen nützlich oder nicht?

Das ist ein ziemlich einfaches Instrument in Bezug auf die Konzeption und auch auf die Gewinnung von Daten. Die Schwierigkeiten bei der Analyse der damit ermittelten Daten können aber erheblich sein, da es sich dabei um rohes, nicht standardisiertes, eindeutig qualitatives Datenmaterial handelt.

Fragebogen A2

Nach dem Untersuchungsplan der Studie sollte der Fragebogen **A2** erst nach der Bearbeitung und Analyse der Resultate aus dem Erhebungsinstrument **B** erstellt werden. Die Hauptintention war, einen relativ kompakten (einseitigen), standardisierten Fragebogen auszuarbeiten. Er sollte neben den gleichen demographischen Variablen wie im Fragebogen **A2** nur noch eine Frage mit einer Reihe standardisierter Antworten enthalten. Die Probanden sollten bestimmen, welchen Bedingungen ein Fremdsprachenunterrichtsspiel entsprechen soll, damit sie es persönlich als nützlich im Fremdsprachenunterricht akzeptieren.

Die endgültige Fassung der standardisierten Antworten auf die im Fragebogen **A2** gestellte Frage ist in deutscher Übersetzung im Anhang: **A2** zu lesen. Sie ist erst nach der Bearbeitung der Daten der qualitativen schriftlichen Befragung **B** entstanden.

3.2.4. Auswertungsverfahren

Im Folgenden werden die zur Auswertung der Daten herangezogenen Verfahren dargestellt. Dabei wird insbesondere auf die Anwendungsvoraussetzungen sowie auf die Zielsetzungen der einzelnen Analysemethoden eingegangen. Es soll ein Bezug zum verwendeten Datenmaterial und der Fragestellung der vorliegenden Untersuchung hergestellt werden, der die Anwendung der entsprechenden Methoden und Techniken rechtfertigt. Im Verlauf der Auswertung werden als Hilfsmittel verschiedene Verfahren der deskriptiven Statistik wie auch Korrelationsanalysen verwendet, die hier nicht beschrieben werden. Diskutiert werden nur die zentralen Auswertungsverfahren dieser Untersuchung, die im Mittelpunkt des methodologischen Vorgehens stehen.

3.2.4.1. Faktorenanalyse

3.2.4.1.1. Grundidee der Faktorenanalyse

Die Faktorenanalyse beschreibt die Variation innerhalb der Daten, indem die Ausgangsvariablen „gemäß ihrer korrelativen Beziehungen in voneinander unabhängige Gruppen klassifiziert werden“ (Bortz 1993: 473). Dabei geht es um die Definition und Konstruktion hypothetischer Größen (latenter Variablen) aus den in der Datenmatrix enthaltenen Ausgangsvariablen. Diese neuen Größen, „Faktoren“ genannt, können nicht direkt beobachtet oder gemessen werden, sie stehen hinter den Beobachtungen. Die herausgefundenen Faktoren sollen die gegebene Datenmatrix entsprechend genau abbilden, indem aber auch deren Anzahl möglichst klein gehalten wird. Die wichtigsten Ziele einer Faktorenanalyse sind demnach:

- **die Dimension der Daten zu reduzieren** – dieses Ziel besteht darin, die Ausgangsvariablen, wie sie in den Fragebögen vorkommen, ohne große Informationsverluste durch wenige neue voneinander unabhängige Variablen (Faktoren) zu ersetzen, um die weitere Verwendung des Datenmaterials leichter zu gestalten. Jeder Faktor repräsentiert dabei mehrere wechselseitig korrelierende Variablen. Es wird davon ausgegangen, dass es in der empirischen Realität Zusammenhänge nicht nur zwischen zwei Untersuchungsvariablen gibt, sondern dass viele Variablen zusammenhängen können. „Die Faktorenanalyse ist ein, datenreduzierendes‘ Verfahren“ (Bortz 1993: 474), da sie die Dimensionalität des Untersuchungsraums verringert.
- **die Daten neu zu strukturieren** – mit der Faktorenanalyse wird versucht, ein System zu erstellen, das mit dem theoretischen Bezugsrahmen der ursprünglichen Variablen am besten zu vereinbaren ist. Auf dieser

Basis können Hypothesen über die Struktur der untersuchten Merkmale formuliert werden. „Die Faktorenanalyse ist ein heuristisches hypothesengenerierendes Verfahren.“ (Bortz 1993: 475)

- **Ansätze für weitere Analysen zu bieten** – man kann durch die Faktorenanalyse definieren, durch welche einzelnen Indikatoren komplexe Merkmale zu operationalisieren sind. „Die Faktorenanalyse ist ein Verfahren zur Überprüfung von Dimensionalität komplexer Merkmale.“ (Bortz 1993: 475)

Zur Bearbeitung der durch die zwei im vorangegangenen Kapitel beschriebenen Fragebögen gewonnenen Daten wird die Hauptkomponentenanalyse, eine der Extraktionsmethoden bei der Faktorenanalyse*, verwendet: Im ersten Fall sollen die quantitativen Bewertungen der Lernenden über den Nutzen der verschiedenen Fremdsprachenaktivitäten auf wenige hypothetische fremdsprachenspezifische Dimensionen (Hauptkomponenten oder Faktoren**) zurückgeführt, im zweiten die quantitativen Beurteilungen über die Wichtigkeit der einzelnen erwarteten bzw. erwünschten Charakteristika des Fremdsprachenunterrichtsspiels zusammengefasst werden.

Bei der Durchführung der Faktorenanalyse werden folgende Schritte ausgeführt: Rohdatenaufbereitung (deskriptive Statistik), Extraktion der Faktoren, kriteriengeleitete Festlegung der gültigen Faktoren, Rotation, Hypothesenformulierung und weitere inhaltliche Auswertungen der Ergebnisse. Die konkrete Auswertung der erhobenen Daten durch die Faktorenanalyse und die dabei getroffenen Entscheidungen werden im Kapitel 4 ausführlich beschrieben.

3.2.4.1.2. Begriffe der Faktorenanalyse

Um auf die Grundidee der Faktorenanalyse näher eingehen und deren Ausführung besser darlegen zu können, sollen vorweg noch folgende wichtige Begriffe erläutert werden:

A. Variablen

Variablen sind die Merkmale (standardisierte Messwerte), die faktorisiert werden sollen. Die Variablen bilden in jedem Datensatz den Ausgangszustand. Die anfänglich vorhandenen Variablen sind im ersten Datensatz der vorliegenden

* Zu der „Faktorenanalyse“ zählen auch andere mathematische Extraktionsalgorithmen, deren wichtigsten Unterschiede bei der Erläuterung des Begriffs „Faktorextraktion“ behandelt werden. Eine ausführliche Darstellung der in dieser Arbeit erwähnten und anderer Extraktionsverfahren der Faktorenanalyse ist z. B. bei Ost 1984 und Fahrmei/Hamerle 1984: 583–585 zu finden.

** In der Literatur werden die Begriffe „Hauptkomponenten“ versus „Faktoren“ unzureichend bzw. uneinheitlich abgegrenzt. In dieser Arbeit werden sie synonym gebraucht.

Untersuchung die quantitativen Bewertungen der Lernenden über die Nützlichkeit der verschiedenen Fremdsprachenaktivitäten für den individuellen Fremdsprachenerwerb, im zweiten die quantitativen Lernerbeurteilungen über die notwendigen Eigenschaften des Fremdsprachenunterrichtsspiels in Bezug auf seinen Nutzen im Fremdsprachenunterricht.

B. Faktoren

Die Faktoren sind latente Variablen, die erst durch die Faktorisierung (Faktorenextraktion) entstanden sind. Die Faktoren stellen in jedem Datensatz den zu erreichenden Zielzustand dar.

Jeder extrahierte Faktor bindet die Ausgangsvariablen auf Grund ihrer Korrelationen zusammen. Er selbst enthält keine Messwerte und ist ohne eine eigene Hypothese inhaltlich nutzlos. Wenn es nicht möglich ist, den Faktor zu hypothesisieren, kann praktisch die durchgeführte Faktorenanalyse nicht ausgewertet werden.

Die Faktoren sind zugleich die konkreten Dimensionen des entstandenen Faktor- raumes. Von allen Dimensionen werden nur jene weiterhin genutzt, die genügend Varianz aufklären. Meistens sind dies auch jene, die inhaltlich vorstellbar sind.

C. Faktorraum

Der Faktorraum ist ein meist mehrdimensionaler Raum, der durch die Dimensionen der Faktoren aufgespannt wird. Er entsteht durch die Extraktion der Faktoren. Der Faktorraum kann durch wiederholte Rechnung der Extraktion mit jeweils veränderten Kriterien optimiert werden.

D. Faktorladungen der Variablen

Faktorladungen sind die Korrelationswerte jeder Ausgangsvariable gegenüber den einzelnen Faktoren. „Eine Faktorladung entspricht der Korrelation zwischen einer Variable i und einem Faktor j .“ (Bortz 1993: 480) Die Korrelation ist umso höher, je kürzer die räumliche Ent- fernung zwischen Faktor und Variable ist. So kann auch die Relevanz der einzelnen Faktoren für weitere Prognosen abgelesen werden. „Die Faktorladung kennzeichnet also nicht nur die Enge des Zusammenhangs einer Variablen mit dem für sich betrachteten Faktor, sondern auch die Bedeutung eines Faktors für die multiple Vorhersage der Variablen in der Faktorengesamtheit.“ (Gaensslen/Schubö 1976: 215) Einfacher ausgedrückt ist dieser Zusammenhang folgender: Eine Ladung von 1 bedeutet, dass die Variable mit dem Faktor identisch ist, eine Ladung von 0, dass sie von ihm vollkommen unabhängig ist.

E. Eigenwerte der Faktoren

Der Eigenwert eines Faktors gibt den Anteil der Gesamtvarianz aller Variablen an, die durch diesen Faktor erfasst bzw. aufgeklärt wird.

Der Eigenwert ergibt sich unabhängig von dem Extraktionsalgorithmus immer aus der Summe aller quadrierten Faktorladungen der Variablen. Die hypothetische Maximalzahl aller Faktoren ist immer gleich der Zahl der Ausgangsvariablen, die Eigenwerte der Letzteren liegen jedoch bei Null. Eigenwerte spielen bei der Faktorenanalyse die quasi entscheidende Rolle. Sie dienen zumeist als Kriterium für die Entscheidung, ob Faktoren im faktorenanalytischen Modell beibehalten oder weggelassen werden.

Die Eigenwertbestimmung der Faktoren dient dazu, unwichtige Faktoren zu eliminieren. Ist ein Eigenwert kleiner als 1, erklärt er also weniger als die Varianz einer einzigen Variablen, wird der entsprechende Faktor für unbedeutend erklärt.

F. Kommunalitäten der Variablen

Kommunalität ist die Summe der quadrierten Faktorladungen einer Variable. Sie gibt an „in welchem Ausmaß eine Variable durch die Faktoren aufgeklärt bzw. erfasst wird“ (Bortz 1985: 626). Die Kommunalität jeder Ausgangsvariable ist der Anteil ihrer Varianz, der durch das extrahierte Faktorenmodell, also durch alle Faktoren, erklärt wird. Die Kommunalitätenwerte liegen zwischen 0 (= 0% der Varianz der Variable wird erklärt) und 1 (= 100% der Varianz der Variable wird erklärt). Als Kommunalität wird also die Höhe der erklärten Varianz für die Ausgangsvariable durch die Faktoren bezeichnet.

Die Kommunalität ist auch ein Kennzeichen dafür, wie gut eine Variable in den Reigen der anderen Variablen passt. Eine geringe Kommunalität weist darauf hin, dass man diese Variable möglicherweise zu Unrecht den anderen zugeordnet hat, da ihre Varianz stark abweicht. Möglicherweise liegt dem Antwortverhalten der Probanden für dieses Item eine Gesetzmäßigkeit zugrunde, die man zuvor nicht bedacht hat.

G. Matrizen

Bei der Datenbearbeitung und der Beschreibung der praktischen Durchführung der Faktorenanalyse können zusätzlich folgende drei Matrizentypen in Frage kommen:

- Die **Datenmatrix** beschreibt den Zusammenhang zwischen Merkmalen (Ausgangsvariablen) und Personen bzw. Objekten (Fällen).
- Die **Ladungsmatrix** beschreibt den Zusammenhang zwischen Merkmalen (Ausgangsvariablen) und Faktoren (den latenten Variablen).
- Die **Faktorenmatrix** beschreibt den Zusammenhang zwischen Faktoren (den latenten Variablen) und Personen bzw. Objekten (Fällen).

3.2.4.1.3. Faktorenextraktion und Faktorenrotation

Extraktion ist die Rechenmethode, mit der die in den Variablen enthaltene Varianz „extrahiert“ wird. Die Faktoren werden durch einen bestimmten Extraktionslogarithmus erzeugt. Die verschiedenen Rechenmethoden, die zur Extraktion verwendet werden, weisen jeweils verschiedene Vor- und Nachteile auf, deswegen gibt es keine allgemein verbindliche Extraktionsmethode.

Als wichtigste Extraktionsalgorithmen der Faktorenanalyse gelten: **Hauptkomponentenanalyse** (principle component analysis, PCA) und **Hauptfaktorenanalyse** (principle factor analysis, PFA)*, auch „Faktorenanalyse im engeren Sinne“ genannt.

Beide Verfahren unterscheiden sich hauptsächlich in der Bestimmung der Kommunalität.

Theoretisch kann man die Varianz jeder Variable zu 100% erklären.

Dies würde jedoch bedeuten, dass einerseits eventuell die Anzahl der Faktoren mit der Anzahl der Variablen übereinstimmte, was nicht im Sinne der Datenreduktion durch die Faktorenanalyse wäre. Andererseits könnten auch Faktoren entstehen, die nur die Varianz einer einzigen Variable erklären (Einzelrestvarianz).

Praktisch gesehen, gibt es immer eine Kommunalität, die kleiner als 1 ist, weil die Varianz keiner Variable zu 100 % erklärt werden kann. Die beiden Methoden unterscheiden sich darin, wie die Kommunalität bestimmt wird.

Die Hauptkomponentenanalyse geht davon aus, dass die Varianz einer jeden Variable vollständig erklärt werden kann, deshalb wird der Startwert 1 gesetzt. Als nächstes wird die Varianz einer Variable in zwei Teile zerlegt, in den durch die Faktoren erklärbaren Teil und in den nicht erklärbaren Varianzanteil, der sich aus der Varianz möglicher Einzelrestvarianzen und nicht erklärbarer Varianz zusammensetzt. Die Hauptkomponentenanalyse besteht aus einer orthogonalen Transformation der Originalvariablen in eine Menge neuer, unkorrelierter Variablen, die sogenannten Hauptkomponenten. Die Hauptkomponenten sind Linearkombinationen der ursprünglichen Variablen.

Bei diesem Verfahren geht es um die Darstellung der auf einen Faktor reduzierten Variablen durch einen Sammelbegriff (Hauptkomponente). Hauptziel ist hier also die Datenreduktion im Sinne der Zusammenfassung von Variablen.

Bei der Hauptfaktorenanalyse wird schon zu Beginn davon ausgegangen, dass die Varianz einer Variable sich in Kommunalität und Einzelvarianz aufteilen lässt. Da jedoch bei der Faktorenanalyse nur die Faktoren und die jeweiligen

* Dazu zählen mehrere mathematische Extraktionsformen, die zur Bildung der Faktoren führen, wie „Hauptachsenanalyse“, „Kleinste Quadrate“, „Maximum Likelihood“, „Alpha-Faktorisierung“, „Image-Faktorisierung“.

Die verschiedenen Methoden liefern trotz der unterschiedlichen rechnerischen Verfahren jedoch oft sehr ähnliche statistische Resultate.

Kommunalitäten von Interesse sind, wird der Startwert für die Kommunalitäten der einzelnen Variablen kleiner als 1 gesetzt. Diese Kommunalitäten kann man auf Grund inhaltlicher Überlegungen definieren oder mit Hilfe von statistischen Computerprogrammen durch Iterationen suchen lassen. Bei der Hauptfaktorenanalyse geht es primär um die Bezeichnung der Ursache, die für die hohen Ladungen der Variablen auf diesen Faktor verantwortlich ist.

Zusammenfassend ist also zu sagen, dass es sich bei der Hauptkomponentenanalyse um eine möglichst gute Reproduktion der Daten mit Hilfe möglichst weniger Komponenten (Faktoren) handelt. Bei der Hauptfaktorenanalyse handelt es sich dagegen um eine Erklärung der Varianz durch hypothetische Größen (Faktoren). Da beide Extraktionsmethoden iterativ vorgehen, liegt der Unterschied hauptsächlich in der Interpretation und nicht in der Berechnung.

Zur Bearbeitung der durch die Fragebögen gewonnenen Daten wird als Extraktionsmethode in dieser Untersuchung die Hauptkomponentenanalyse verwendet, da keine kausale Interpretation der Faktoren angestrebt wird, es werden auch keine Annahmen über die Verteilung der Ursprungsvariablen gemacht. Liegt keine spezifische Hypothese über die Größenordnung der Kommunalitäten vor, wie es in der vorliegenden Untersuchung der Fall ist, so ist eine Hauptkomponentenanalyse vorzuziehen, da sie eine mathematisch exakte und methodisch nachvollziehbare Zerlegung der gesamten Varianz aller Indikatoren über eine Eigenwertanalyse der Korrelationsmatrix darstellt. Von anderen Extraktionsalgorithmen der Faktorenanalyse unterscheidet sie sich dadurch, dass sie ein rein numerisches Verfahren darstellt, wogegen andere Extraktionsmethoden von statistischen Modellvoraussetzungen ausgehen. Aus diesem Grunde ist sie für die Bearbeitung der in dieser Untersuchung erhobenen Daten am geeignetsten, erst recht dadurch, dass sie eine gewisse Objektivität beweist und ihre Durchführung mit Hilfe statistischer Computerprogramme unkompliziert ist. Sie wird hier ihre wesentliche Bedeutung als parameterfreie, beschreibende Methode erfüllen, wobei zusätzlich Elemente der konfirmatorischen Statistik eingebracht werden können, sofern die untersuchten Personen eine Stichprobe aus einer multinormalverteilten Grundgesamtheit darstellen. Da aber die Annahme der Multinormalverteilung relativ häufig nicht zutrifft, stehen in der vorliegenden Arbeit beim Einsatz der Hauptkomponentenanalyse die durch sie erzielte Dimensionserniedrigung und die Erklärung der Variablenstruktur im Vordergrund. Darüber hinaus kann auch die Verwendung ausgewählter Hauptkomponenten an Stelle der Ausgangsvariablen, vor allem in der graphischen Repräsentation der Objekte, eine Rolle spielen. Ausführlich wird die Hauptkomponentenanalyse in einer Vielzahl von Standardwerken zur multivariaten Statistik behandelt (vgl. z. B. Morrison 1990, Jackson 1991 und die darin genannten Quellen).

In der vorliegenden Arbeit wird unter dem Begriff „Faktorenanalyse“ immer die Methode „Hauptkomponentenanalyse“ verstanden.

Nachdem die Faktoren extrahiert worden sind, wird fast immer auch eine Faktorenrotation durchgeführt. Dies ist ein weiterer Versuch, neue Achsen

zu legen, die inhaltlich noch sinnvoller sind als die der ursprünglichen Faktoren. Die Rotation ist also eine Entscheidungshilfe für die inhaltliche Interpretation der Faktoren. Zur Verfügung stehen verschiedene Verfahren: Varimax (orthogonal), Quartimax (orthogonal), Biquartimax (orthogonal), Promax (schiefwinklig) Equimax (orthogonal), Oblimin (schiefwinklig). Die Verfahren nähern sich der Lösung iterativ an und erfordern meist zwischen zehn und fünfzig Iterationsrechnungen. In der vorliegenden Untersuchung wird das VARIMAX-Rotationsverfahren angewendet, das in der Regel die am einfachsten zu interpretierenden Lösungen liefert. Es maximiert die Ladungen eines Items (Variable) auf jeweils einem Faktor und minimiert die Ladungen dieses Items auf den übrigen Faktoren. Damit wird erreicht, dass die Ladungen der Variablen auf einen Faktor „polarisiert“ werden, d. h. möglichst nahe bei 1 bzw. Null liegen (vgl. Hildebrand/Franke 1988: 88).

Die Hauptkomponentenanalyse bietet die mathematisch am einfachsten zu ermittelnde Lösung an, die jedoch nur eine der unendlich vielen möglichen Lösungen ist. „Die übrigen Lösungen erhalten wir, wenn das Koordinatensystem der Faktoren um einen beliebigen Winkel *rotiert* wird. Dadurch resultieren neue Ladungen der Merkmale auf den rotierten Achsen, die die Variablenkorrelationen in gleicherweise erklären wie die ursprünglich PCA-Lösung.“ (Bortz 1993: 483)

Die folgenden graphischen Darstellungen sollen die Mechanismen der Faktorenextraktion und der darauf folgenden Faktorenrotation besser veranschaulichen.

Abbildung 3 stellt geometrisch dar, welcher Art die Korrelation zwischen den Antworten auf zwei Fragen in einem Fragebogen ist. In der Faktorenanalyse betrachtet man eine Frage als einen Vektor. Die Korrelationen zwischen zwei Fragen wird durch den Winkel α zwischen den Vektoren und deren Länge ausgedrückt. Die Korrelation ist größer, wenn der Winkel bei konstanten Längen kleiner ist. Präzise gilt

$$r_{12} = \cos \alpha \cdot h_1 \cdot h_2 \quad (\text{Holm 1976:11}).$$

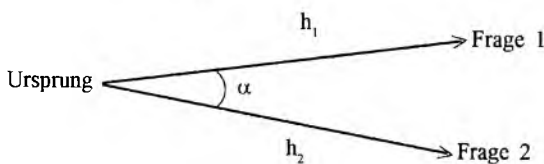


Abb.3
Quelle:
Holm 1976:11, Zeichnung 1

Die Ausgangsvariablen (Messwerte, kodierte Antworten auf Fragen) für eine Faktorenanalyse bilden üblicherweise eine Korrelationsmatrix. Nicht nur zwei Fragen wie auf der Abbildung oben, sondern alle Fragen des Datensatzes sollen bei der Faktorenanalyse interkorreliert werden.

„Wenn eine 3. und 4. Frage mit hinzukommen wird, dann lässt sich das in aller Regel nicht mehr in der zweidimensionalen Fläche graphisch darstellen. Bei drei Fragen entsteht dann ein Körper, bei vier Fragen und mehr dann sozusagen ein ‚Hyper-Körper‘.“ (Holm 1976: 11) Die nächste Abbildung (4) veranschaulicht an einem Beispiel mit zwei Variablen wie die Faktorisierung in der Hauptkomponentenanalyse erfolgt. Die Abbildung zeigt die standardisierten Antworten der Versuchspersonen auf zwei Fragen aus dem Fragebogen (Ausgangsvariablen). Die zwei Fragen bilden die Achsen x und y im Koordinatensystem. Die Punkte im Koordinatensystem stellen die Probanden dar, deren Koordinaten den bezüglich der Fragen 1 und 2 (Achsen x und y) gegebenen Antworten entsprechen, d. h. die Projektionen auf die Achsen x und y geben die kodierten Antworten bezüglich der zwei Fragen wieder. Die Verteilung der Punkte in diesem Beispiel weist darauf hin, dass zwischen den Antworten auf beide Fragen eine relativ hohe negative (für die Mehrzahl), resp. positive Korrelation (für zwei Personen) besteht.

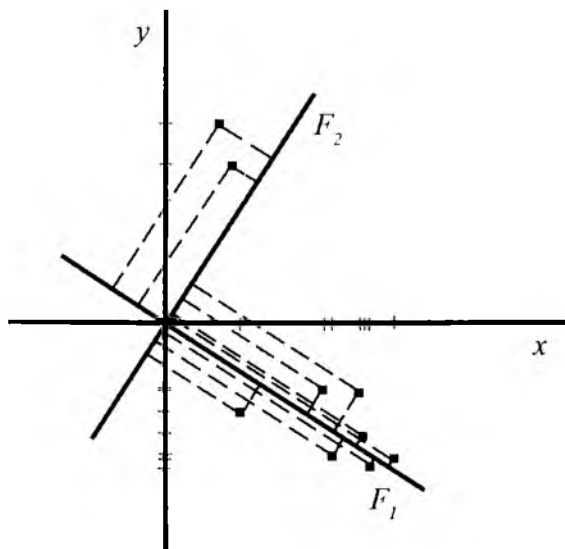


Abb.4
Eigene Quelle
(vgl. andere graphische
Interpretation der Faktorextraktion
Bortz 1993:478, Abb.15.1.)

Das Koordinatensystem wird bei der Hauptkomponentenanalyse so gedreht, dass die Korrelation zwischen beiden neuen Achsen Null wird (d. h. sie sind orthogonal) und die Punkte auf der ersten neuen Achse (F_1) maximale Varianz haben (vgl. Bortz 1993: 478).

Die beiden ursprünglichen Achsen x und y werden um einen Winkel zu den neuen Achsen F_1 und F_2 rotiert. Die Projektionen der Probanden auf der Achse F_1 unterscheiden sich erheblich mehr als auf der ursprünglichen Achse x , während die Unterschiede auf der Achse F_2 gegenüber der alten Achse y nicht beträchtlich sind. Eine Vorhersage der Ausprägungen auf der Achse F_2

auf Grund der Ausprägungen auf der Achse F_1 „ist nicht möglich, [...] [denn] die beiden neuen Achsen korrelieren zu Null miteinander“ (Bortz 1993: 479). Bei der Hauptkomponentenanalyse soll die Rechtwinkligkeit der Achsen erhalten bleiben, auch wenn sie nicht nur bei zwei Variablen (Fragen) durchgeführt wird, was nicht mehr geometrisch zu veranschaulichen ist. Das bei der Faktorenanalyse entstandene mehrdimensionale Koordinatensystem wird so gedreht, dass die Projektionen der Probanden auf einer der neuen Achsen (1. Faktor) maximal streuen – diese Achse klärt dann einen maximalen Anteil der Gesamtvarianz auf. Die verbleibenden Achsen werden dann weiter so gedreht, dass eine weitere Achse (2. Faktor) einen maximalen Anteil von der restlichen Varianz aufklärt. Die verbleibenden Achsen werden so gedreht, dass von der Restvarianz, die durch die zwei Achsen nicht erfasst wird, eine dritte Achse (3. Faktor) einen maximalen Anteil aufklärt. Die letzte Achse ist nach der Festlegung der vorletzten nicht mehr frei rotierbar. „Sie klärt zwangsläufig einen minimalen Varianzanteil auf. Dieses Vorgehen bezeichnet man als eine sukzessiv varianzmaximierende, orthogonale Rotationsformation.“ (Bortz 1993: 479)

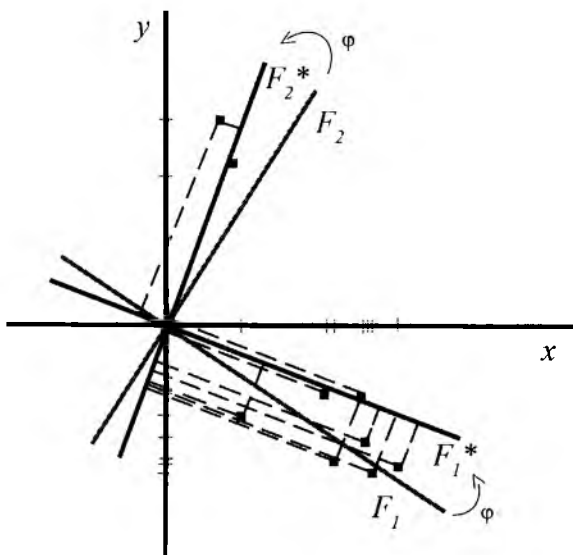


Abb.5
Eigene Quelle

Die Faktorisierung bei der Hauptkomponentenanalyse ist nur eine der unendlich vielen Lösungen. Das Koordinatensystem auf **Abbildung 5** ist um einen beliebigen Winkel ϕ rotiert worden, wodurch die neuen Achsen F_1^* und F_2^* , die die neuen rotierten Faktoren bezeichnen. Die Projektionen der Probanden auf den Achsen F_1^* und F_2^* sind wieder anders als auf den Achsen F_1 und F_2 .

Bei den verschiedenen Lösungen entstehen auch verschiedene Faktorenmatrizen. Die ursprüngliche beschreibt den Zusammenhang zwischen den

untersuchten Personen und den extrahierten Faktoren. Bei jeder Rotation entstehen neue Faktorenmatrizen, die das Verhältnis der Personen zu den neuen rotierten Faktoren zeigen.

Durch die Rotation resultieren auch neue Ladungsmatrizen – neue Ladungen der Ausgangsvariablen (resp. Antworten auf Fragen) auf den rotierten Achsen. Die **Abbildung 6** veranschaulicht die durch die ursprüngliche Hauptkomponentenanalyse (Faktoren F_1 und F_2) erklärte Variablenkorrelation an einem vereinfachten Beispiel mit zwei Fragen.

Wenn die Achsen F_1 und F_2 um einen beliebigen Winkel zu den Achsen F_1^* und F_2^* rotiert werden, entstehen neue Faktorladungen der Variablen auf den neuen Achsen.

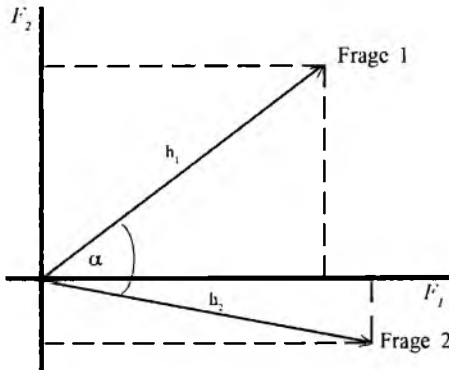


Abb.6
Eigene Quelle
(vgl. ähnliche Darstellung
mit 4 Fragen
bei Holm 1976:13, Zeichnung 2)

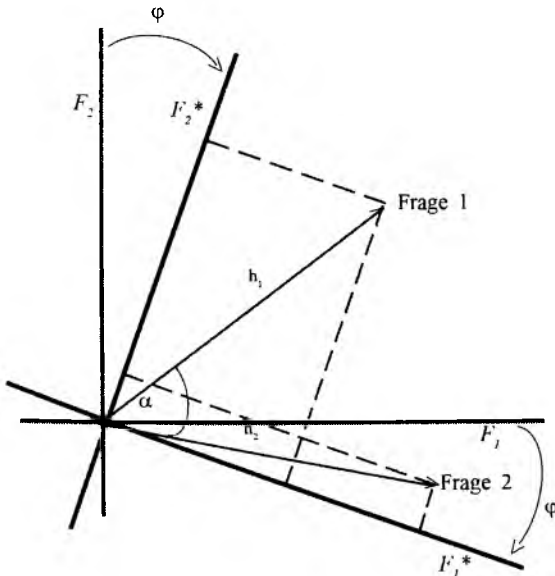


Abb.7
Eigene Quelle
(vgl. ähnliche Darstellung
mit 4 Fragen
bei Holm 1976:17, Zeichn. 3,
und mit 6 Variablen
bei Bortz 1993:482, Abb.15.2.)

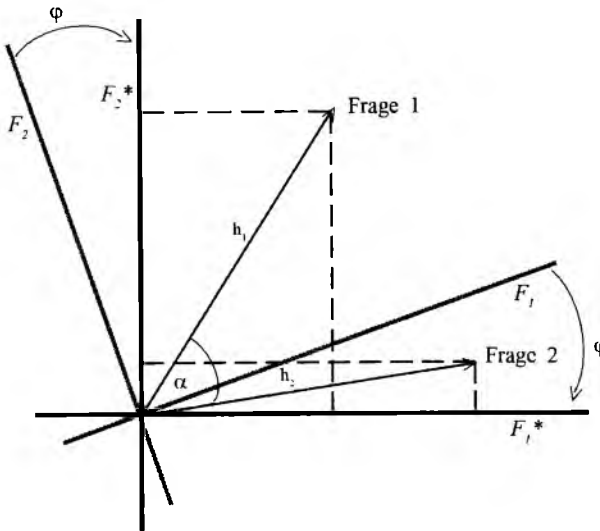


Abb. 8
Eigene Quelle

Die **Abbildung 7** zeigt, wie die Variablenkorrelation zwischen Fragen 1 und 2 (Abb. 6) durch die rotierten Faktoren F_1^* und F_2^* erklärt wird. Durch die Rotation des ganzen Koordinatensystems (**Abb. 8**) wird auch optisch deutlich (es wird nur der Blickwinkel verändert, und nicht die räumliche Konstellation), dass die Variablenkorrelation durch die Faktoren F_1^* und F_2^* in gleicher Weise wie durch die ursprüngliche Lösung (**Abb. 6**) erklärt wird.

Die Ausgangsvariablen (Fragen) haben auf den rotierten Achsen F_1^* und F_2^* jedoch andere Ladungen als auf den Achsen F_1 und F_2 . Es entsteht also auch eine neue Ladungsmatrix, die den Zusammenhang zwischen den Ausgangsvariablen und den neuen rotierten Faktoren beschreibt.

„Es existiert kein objektives Kriterium dafür, welche dieser unendlich vielen Lösungen die ‚richtige‘ ist. Man entscheidet sich letztlich für diejenige Lösung, die nach dem jeweiligen Stand der Theorienbildung über die untersuchten Variablen am plausibelsten ist.“ (Bortz 1993:483) Die Faktorenanalyse ist ein kompliziertes Verfahren der höheren Mathematik. In diesem Kapitel habe ich, ohne mathematische Tiefgründigkeit zu erstreben, auf möglichst einfache Weise nur diese Aspekte der Methode beschrieben, die, meiner Meinung nach, eine Relevanz für das Verständnis der nachfolgenden Analyse und deren Interpretation besitzen.

3.2.4.2. Typologische Analyse

Zur Bearbeitung des durch die schriftlich angefertigte Arbeit gewonnenen Datenmaterials wird die typologische Analyse angewandt. Die typologische Analyse ist ein deskriptives Verfahren, das in einer Reihe weiterer sozialwissenschaftlicher Textanalysemethoden (vgl. Mayring 2002: 103–137, Flick 2002: 243–379)

steht. Sie versucht ähnlich wie die qualitative Inhaltsanalyse, systematisch und intersubjektiv an das zu analysierende sprachliche Material heranzugehen, indem sie aber auch der Interpretationsbedürftigkeit und Bedeutungsfülle des Textes gerecht wird. Im Gegensatz zu quantitativen Textanalyseverfahren erstrebt man durch die typologische Analyse keine zahlenmäßigen Zusammenhänge zu entdecken, die gebrachten Ergebnisse können auch nicht repräsentativ für eine Grundgesamtheit sein. Der Grundgedanke dieses Analyseverfahrens ist, nach vorher festgelegten Kriterien typische Elemente aus einem umfangreicheren Datenmaterial heraus zu suchen und zu filtern, die es in besonderer Weise repräsentieren bzw. vorstellen. Die herausgelösten Bestandteile werden detailliert beschrieben, indem versucht wird, das nicht standardisierte Textmaterial zu ordnen, ohne auf darin vorhandene ausführliche und für die Untersuchung eventuell relevante Darstellungen zu verzichten. Aus diesen Gründen ist die typologische Analyse als Auswertungsverfahren besonders zur Exploration wenig erforschter Gebiete geeignet und kann die Basis für zukünftige Theoriebildung schaffen.

Die Vorgehensweise bei typologischen Analysen (nach Mayring 2002) lässt sich hauptsächlich charakterisieren durch die sukzessive Festlegung von:

- **Fragestellung**
- **Material**, das untersucht werden soll
- **Typisierungsdimensionen** (*Inhalte, über die typisiert werden soll*)
- **Typisierungskriterien** (z. B. *Idealtypen, besonders häufige Fälle, Extremtypen oder Fälle von besonders großem theoretischem Interesse*).

Bei typologischen Analysen werden im Prinzip zwei Durchgänge des Datenmaterials ausgeführt. Im ersten Durchgang erfolgt die Typenkonstruktion: Dabei werden die Typen bestimmt. Im zweiten erfolgt die Typendeskription: Dabei werden die Textteile herausgefiltert, die die Typen besonders anschaulich und detailliert beschreiben. Schließlich kann auch eine Rücküberprüfung der Verallgemeinerbarkeit der Typen erfolgen. In der vorliegenden Studie soll die Anwendung der typologischen Analyse als Auswertungsverfahren jedoch ausschließlich Anhaltspunkte für die nachfolgende standardisierte Erhebung liefern, unter Umständen auch solche für die abschließende Konzeptbildung. Sie wird also nur der Typenbestimmung dienen und keine Typenbeschreibung und Generalisierung der Ergebnisse bieten. Aus diesem Grund wird nur ein Durchgang des Datenmaterials ausgeführt.

4. AUSWERTUNG UND INTERPRETATION

Das Forschungsdesign umfasste drei Arbeitsschritte der Datenerhebung. Als Nächstes werden die drei Datensätze stufenweise analysiert und interpretiert wie folgt:

1. Fragebogen A1
2. Schriftliche Arbeit B
3. Fragebogen A2

4.1. Erste quantitative Befragung: Fragebogen A1

4.1.1. Anlage der Untersuchung und Kodierung der Daten

Die Grundgesamtheit der Befragung bildeten Studenten der Sofioter Universität, die zum Erhebungszeitraum Fremdsprachenseminare (Deutsch, Englisch oder Französisch) in den Fachrichtungen Tourismus, Internationale Beziehungen und Pädagogik besuchten. Bevor die eigentliche Datenerhebung durchgeführt wurde, fanden Pre-Tests mit fünf Studenten statt, um die Verständlichkeit des Fragebogens zu testen und die Dauer zu ermitteln, die das Ausfüllen des relativ kompakten Fragebogens in Anspruch nimmt. Das Ausfüllen des Fragebogens wurde dann weitgehend als Seminarraumbefragung durchgeführt. So konnte der Stichprobenplan zufriedenstellend realisiert und eine sehr hohe Rücklaufquote erreicht werden. Für die Studie wurden nur diejenigen Fragebögen verwertet, die vollständig und korrekt ausgefüllt waren.

Alle den Probanden gestellten Fragen sind Variablen in der Datenmatrix. Die Antworten, die über eine 5-Rang-Skala abgebildet werden, sind mit den Ziffern 0 bis 4 kodiert.

Die Kodierung der Bewertung des Nutzens der sechsunddreißig Fremdsprachenaktivitäten mittels bulgarischer Schulnoten ist folgende:

- 0 = *unnötig/überflüssig* (Schulnote 2)
- 1 = *wenig nützlich* (Schulnote 3)
- 2 = *nützlich* (Schulnote 4)
- 3 = *sehr nützlich* (Schulnote 5)
- 4 = *unerlässlich/absolut notwendig* (Schulnote 6)

Den Antworten auf die anderen Fragen entspricht folgende Kodierung:

- 0 = *nein (keine)*
- 1 = *eher nein*
- 2 = *kann nicht bestimmen*
- 3 = *eher ja*
- 4 = *ja*

Für die Variable **Geschlecht** steht entsprechend:

- **female** für *weiblich* und
- **male** für *männlich*.

Für die Variable *Alter* stehen die angegebenen Lebensjahre.

Für die Variablen *Zahl der erlernten Fremdsprachen* und *Zahl der Fremdsprachenlehrer* stehen die angegebenen Zahlen. In Fällen, in denen die Anzahl nicht exakt angegeben wird, sondern nur mit „mehr als...“ oder „über...“, wird die genannte Zahl um 0,1 erhöht. So entspricht z. B. der Antwort „über 10 (Lehrer)“ die Kodierung „10,1“ und der Antwort „über 15 (Lehrer)“ die Kodierung „15,1“.

Die ersten sechsunddreißig Variablen sind die 36 Fremdsprachenaktivitäten und kommen in nachfolgenden Diagrammen und Tabellen mit Abkürzungen vor.

Var 1: LAUTLESE	für <i>Lautlesen</i>
Var 2: DIKTATE	für <i>Diktate</i>
Var 3: NACHERZ	für <i>Erzählen und Nacherzählen</i>
Var 4: WIEDERHO	für <i>Wiederholungen im Chor</i>
Var 5: UBER_M_F	für <i>Übersetzen aus der MS* in die FS**</i>
Var 6: UBER_F_M	für <i>Übersetzen aus der FS in die MS</i>
Var 7: FR_GESPR	für <i>Freie Gespräche in der FS</i>
Var 8: GR_UBUNG	für <i>Automatisierende grammatische Übungen (mit Lehrer)</i>
Var 9: LX_UBUNG	für <i>Lexikalische Übungen (mit Lehrer)</i>
Var 10: WETTBWB	für <i>Fremdsprachenwettbewerbe</i>
Var 11: LIEDER	für <i>Lieder in der FS</i>
Var 12: WORTER_S	für <i>Selbständiges Wortlernen (schreiben, wiederholen)</i>
Var 13: AUSWEND	für <i>Auswendiglernen von Texten</i>
Var 14: HV	für <i>Texte zum Hörverstehen</i>
Var 15: LV	für <i>Texte zum Leseverstehen</i>
Var 16: REFERATE	für <i>Selbständiges Halten von Vorträgen, Referaten in der FS</i>
Var 17: VORLESUN	für <i>Vorlesungen fremdsprachiger Lektoren</i>
Var 18: GRAMMAT	für <i>Theoretische Erklärungen grammatischer Regeln (Lehrer)</i>
Var 19: LEXIK	für <i>Erläuterungen über Wortbedeutungen und Ausdrücke (Lehrer)</i>
Var 20: KONTROLL	für <i>Schriftliche Kontrollarbeiten</i>
Var 21: PRUFUNG	für <i>Mündliche Prüfungen</i>
Var 22: TESTS_S	für <i>Selbständiges Testen</i>
Var 23: DISKUSS	für <i>Diskussionen und (formale) Debatten in der FS</i>
Var 24: PROJEKT	für <i>Projekte in der FS</i>
Var 25: SPIELE	für <i>Spiele in der FS</i>
Var 26: ROLLEN	für <i>Rollenspiele, Theater in der FS</i>
Var 27: DIALOGUE	für <i>Situationen (ohne Vorbereitung)</i>
Var 28: LESEN_S	für <i>Selbständiges Lesen in der FS (Bücher, Zeitschriften u.a.)</i>
Var 29: VIDEO	für <i>Videoprogramme zum Fremdsprachenlernen</i>
Var 30: FERNSEH	für <i>Fernsehen und Filme in der FS (ohne konkretes Lernziel)</i>

* MS = Muttersprache

** FS = Fremdsprache

Var 31: ESSAY	für <i>Aufsätze und Essays</i>
Var 32: WORTERBU	für <i>Wörterbucharbeit</i>
Var 33: INTERNET	für <i>Arbeit mit Internet</i>
Var 34: THEORIEB	für <i>Benutzung theoretischer Grammatikbücher, Tabellen, Modelle</i>
Var 35: AUDIO	für <i>Audioprogramme zum Fremdsprachenlernen</i>
Var 36: RADIO	für <i>Radio und Hörtexte in der FS (ohne konkretes Lernziel)</i>

Eine weitere Abkürzung ist:

Var 37: GERN für *Fremdsprachen gern lernen*
(vgl. Frage 1 in **A1**, Anhang)

Für die Antworten A–N auf Frage 3 in **A1** (Anhang) steht:

Var 38: GRUPPE	für A
Var 39: VORBEREI	für B
Var 40: PRAGMAT	für C
Var 41: ABSTRAKT	für D
Var 42: EIGENSTE	für E
Var 43: IMPROVIS	für F
Var 44: RAZIO	für G
Var 45: UMSEHEN	für H
Var 46: INTUITIO	für I
Var 47: KONTAKTE	für J
Var 48: SPONTAN	für K
Var 49: ALLEIN	für L
Var 50: SPIELEN	für M
Var 51: SEHEN	für N

Die Bezeichnung **Var 52: FR_SPR** steht für die Anzahl der erlernten Sprachen (vgl. Frage 4, Anhang:3). Die Bezeichnung **Var 53: LEHRER** steht für die Anzahl der Fremdsprachenlehrer.

Var 54: ALTER entspricht dem Alter und **Var 55: GESCHL** dem Geschlecht.

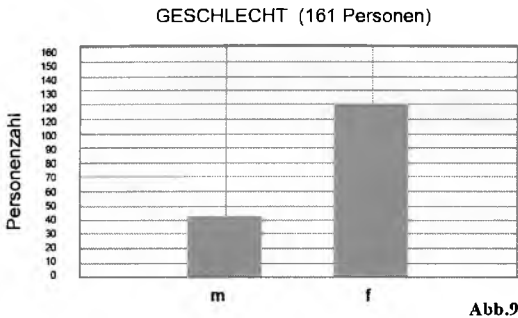
Die verschiedenen Personen (Einzelfälle) werden mit laufenden Zahlen von 1 bis 161 kodiert, in Klammern wird dazu mit (f) bzw. (m) das Geschlecht und schließlich das Alter angegeben, z. B.: „**18 (m) 21**“ oder „**161 (f) 19**“.

4.1.2. Charakterisierung der Stichprobe (Deskriptivstatistik)

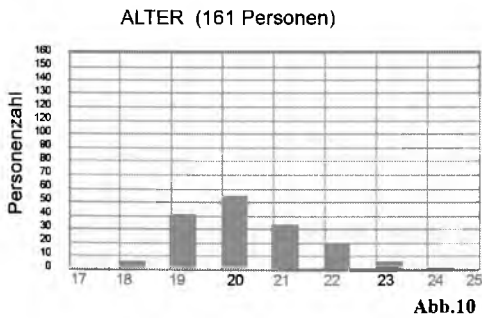
Der Fragebogen **A1** wurde an insgesamt 200 bulgarische Studenten beiderlei Geschlechts* im Alter* von 18 bis 24 Jahre (vgl. **Abb.9** und **Abb.10**) verteilt. Ergebnis der gesamten Erhebung waren 161 gültige Fragebögen. Die übrigen 39, die nicht vollständig bzw. nicht gemäß den Instruktionen ausgefüllt waren, wurden nicht ausgewertet.

* Die Faktoren „Geschlecht“ und „Alter“ werden in dieser Studie nicht untersucht.

Von den 161 befragten Personen mit gültigen Antworten sind 119 weiblichen und 42 männlichen Geschlechts (**Abb.9**). Dies entspricht einem Verhältnis von etwa **74%** Studentinnen zu **26%** Studenten. Damit sind die Frauen innerhalb der Stichprobe im Hinblick auf bulgarische Universitäten überrepräsentiert, aber nicht im Hinblick auf die Fachrichtungen Tourismus, Internationale Beziehungen und Pädagogik, in denen die Untersuchung durchgeführt wurde.



Die Altersverteilung der befragten Studenten lässt sich an folgendem Diagramm (**Abb.10**) ablesen:



Zur Charakterisierung der Stichprobe ist es zusätzlich wichtig zu erwähnen, dass es sich insgesamt ausschließlich um Personen handelt, die eine positive Einstellung zum Fremdsprachenlernen haben (vgl. **Abb.11** und **Abb.12**). Auf Frage 1 in A1 „Lernen Sie Fremdsprachen im Prinzip gerne?“ gibt es keine einzige eindeutig negative Antwort, die eindeutig positiven Antworten dagegen machen **62,1%** aus.

LERNEN SIE FREMDSPRACHEN GERN?

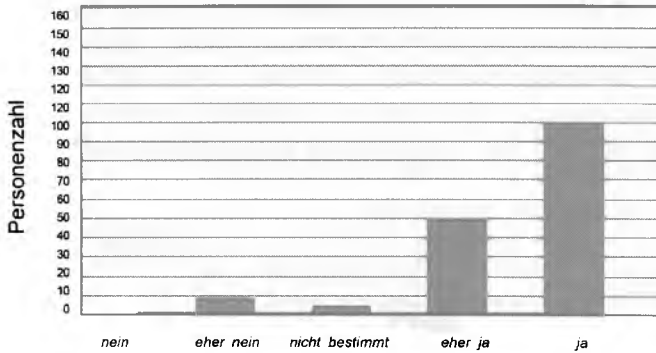
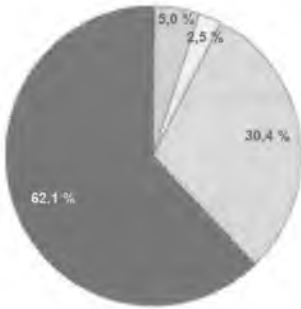


Abb.11



ANTWORTEN	%
<i>nein</i>	0,0%
<i>eher nein</i>	5,0%
<i>kann nicht bestimmten</i>	2,5%
<i>eher ja</i>	30,4%
<i>ja</i>	62,1%

Abb.12

An dieser Stelle ist mit Hilfe von zwei weiteren Diagrammen auf zwei Fragen (vgl. Fragen 4 und 5 in A1, Anhang) zu verweisen, die die Stichprobe zusätzlich hinsichtlich der Fremdsprachenlernbiographie der einzelnen Personen charakterisieren. Es geht nämlich um die Zahl der Fremdsprachen (**Abb.13**), die die Probanden bis zum Zeitpunkt der Befragung erlernt (jedoch nicht unbedingt beherrscht) haben, und um die Zahl der Fremdsprachenlehrer (**Abb.14**), von denen sie bis zu diesem Moment unterrichtet worden sind.

FREMDSPRACHEN (161 Personen)

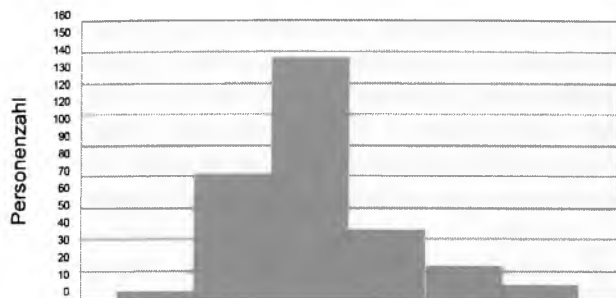


Abb.13

ERLÄRTE FREMDSPRACHEN	PERSONEN AUS DER STICHPROBE
1	1
2	47
3	61
4	33
5	13
6	4
7	1
8	1

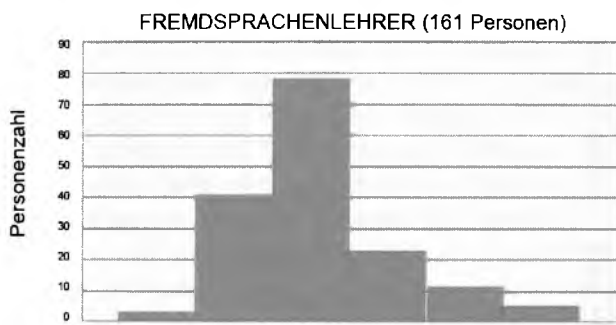


Abb.14

FREMDSPRACHEN- LEHRER	PERSONEN AUS DER STICHPROBE
< 5	3
< 10	41
< 15	78
< 25	11
< 30	5

Zusammenfassend ist zu sagen, dass es sich bei der Stichprobe um Personen handelt, die bereits über relativ weitreichende Erfahrungen auf dem Gebiet „Fremdsprachenlernen“ verfügen, was bei der Auswahl der Studienfachrichtungen zu hoffen und erwarten gewesen war. Sie haben insgesamt relativ viele Fremdsprachen gelernt und relativ viele Lehrer gehabt, was vermuten lässt, dass sie auch mit verschiedenen Typen von Lehrbüchern, Herangehensweisen und eventuell auch Unterrichtsmethoden vertraut sind. Die Erfahrungen beim Fremdsprachenlernen sind von Vorteil für die Untersuchung, da sich diese ausschließlich auf die Selbstreflexion der Probanden stützt. Es ist zu erwarten, dass bei dieser Stichprobe eventuelle positive bzw. negative Einstellungen zu bestimmten Fremdsprachenaktivitäten nicht oder nur geringfügig zufällig sein können. So ist zum Beispiel nahezu ausgeschlossen, dass die gemessenen subjektiven Einstellungen von einem einzigen (Lieblings-) Lehrer abhängen oder dass sie nur von den Wahrnehmungen während einer Ausbildung in einer Fremdsprache herrühren, die aus verschiedenen Gründen als Zwang oder Pflicht empfunden wurde.

4.1.3. Analyse und Interpretation

Zunächst werden die ersten sechsunddreißig Variablen aus dem Datensatz, der nach der Kodierung der Antworten des Fragebogens A1 vorliegt (vgl. Anhang), analysiert. Die statistische Analyse der gegebenen Noten für die Nützlichkeit der sechsunddreißig Fremdsprachenaktivitäten hinsichtlich des individuellen Fremdspracherwerbs zeigt, dass sowohl „Sprachlernspiele“ als auch „Rollenspiele“ und „Wettbewerbe“ von den Probanden relativ niedrige Bewertungen erhalten haben.

Variables	Valid N	Min	Max	Mean
FR_GESPR	161	1	4	3.75
UBER_F_M	161	1	4	3.50
LESEN_S	161	0	4	3.50
UBER_M_F	161	0	4	3.42
WORTERBU	161	0	4	3.37
ESSAY	161	0	4	3.34
FERNSEH	161	1	4	3.34
LEXIK	161	0	4	3.32
GR_UBUNG	161	1	4	3.12
LV	161	0	4	3.11
DIKTATE	161	0	4	3.09
LX_UBUNG	161	0	4	3.07
HV	161	1	4	3.06
VIDEO	161	1	4	3.05
NACHERZ	161	1	4	3.01
WORTER_S	161	0	4	3.01
DISKUSS	161	0	4	2.96
KONTROLL	161	0	4	2.94
TESTS_S	161	0	4	2.89
THEORIEB	161	0	4	2.85
GRAMMAT	161	0	4	2.83
PRUFUNG	161	0	4	2.83
RADIO	161	0	4	2.80
LAUTLESE	161	0	4	2.78
INTERNET	161	0	4	2.77
VORLESUN	161	0	4	2.71
PROJEKT	161	0	4	2.67
DIALOGE	161	0	4	2.66
REFERATE	161	0	4	2.60
AUDIO	161	0	4	2.49
SPIELE	161	0	4	2.17
ROLLEN	161	0	4	1.99
WETTBWB	161	0	4	1.92
LIEDER	161	0	4	1.70
AUSWEND	161	0	4	1.60
WIEDERHO	161	0	4	1.08

Tab.1

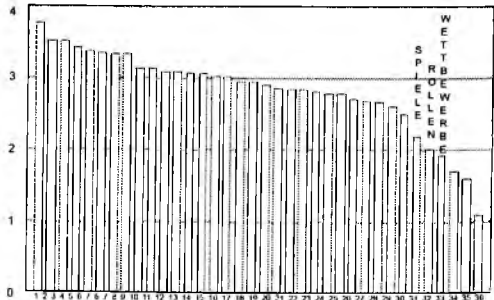


Abb.15

Das Resultat lässt an dieser Stelle den Schluss zu, dass in der erwähnten Stichprobe in Bezug auf das Lernen nicht viel von einem Fremdsprachenunterrichtsspiel erwartet wird bzw. nicht viele Personen aus der Stichprobe der Meinung sind, dass ein Spiel zu ihrem individuellen Fremdsprachenerwerb beitragen kann. **Tabelle 1**, in der alle sechsunddreißig Fremdsprachenaktivitäten nach dem Mittelwert („mean“, 5. Spalte) der gegebenen Noten eingeordnet werden, verdeutlicht dieses statistische Ergebnis.

Spiele, Rollenspiele und Wettbewerbe werden meistens – von je 37 bis 40% der Personen – als „nützlich“ (Kodierung 2) und von nur je 7 bis 13% der Personen als „beim Fremdsprachenlernen absolut notwendig“ (Kodierung 4) beurteilt.

Es wurden ebenfalls keine signifikanten Korrelationen zwischen den drei Variablen (Spiele, Rollenspiele und Wettbewerbe) und den Antworten auf Frage 1 im A1 („Fremdsprachen gerne lernen“) festgestellt (vgl. Anhang: 28). Wesentliche positive Korrelationen ergaben sich nur zu den Variablen: Lautlesen (0,24), Diktate (0,25), Grammatische Übungen (0,19), Lexikalische Übungen (0,22), Kontrollarbeiten (0,27), Mündliche Prüfungen (0,25), Wörterbucharbeit (0,22). Das Resultat lässt offenbar die Entwicklung von Hypothesen zu, kann aber nicht auf die Fragestellung der vorliegenden Untersuchung bezogen werden.

Als nächster und für die Ziele der Untersuchung wichtigster Schritt wird eine Faktorenanalyse mit denselben sechsunddreißig Variablen durchgeführt. Der vorhandene Datensatz ist hochdimensional und soll durch die Faktorenanalyse in einem niedrigdimensionalen Raum dargestellt werden. Die Noten, die in Bezug auf ihren Nutzen den verschiedenen Fremdsprachenaktivitäten gegeben wurden, sollen durch die Faktorisierung in neue, nicht korrelierte Variablen, die sogenannten Faktoren, transformiert werden. Die neuen quantitativ extrahierten Faktoren erklären die engeren Relationen einiger der subjektiven Bewertungen zwischeneinander nur mathematisch. Die nächste Aufgabe besteht nun darin, die Resultate nicht mathematisch zu interpretieren und auf Basis der extrahierten Faktoren die relevanten fremdsprachenspezifischen Dimensionen zu definieren. Die Darstellung entspricht folgenden Ablaufschritten:

- Analyse der Zusammenhänge zwischen Variablen
- Rechnerische Ermittlung der Faktoren
- Bestimmung der Faktorenanzahl
- Interpretation der Faktoren

Voraussetzung für die Durchführung der Faktorenanalyse ist, dass Korrelationen zwischen einzelnen Variablen bestehen. Je höher die Korrelation zwischen den Ausgangsvariablen, desto besser können die resultierenden Faktoren erklärt werden. Die durchgeführte Korrelationsanalyse hat ergeben, dass in der Itemskala des Fragebogens A1 für jedes der sechsunddreißig Items

relativ hohe Korrelationen mit anderen Items existieren (vgl. vollständige Korrelationsmatrix, Anhang: 29–32). Variablen, die generell mit allen anderen Variablen nur niedrige Korrelationen aufweisen bzw. deren Korrelationen mit anderen Variablen durchgängig nicht signifikant (signifikant bei $p < 0,05$) sind, finden sich kaum in der Skala (nur bei Variable 1 „Lautlesen“). Festzustellen sind einige sehr hohe Korrelationswerte wie z. B. **0,80** zwischen „HV“ und „LV“, **0,74** zwischen den Übersetzungen „aus der Fremdsprache“ und „in die Fremdsprache“, **0,64** zwischen „Spiele“ und „Rollenspiele“. Die Punktwolke in **Abbildung 16** veranschaulicht die Korrelationen aller sechsunddreißig Variablen untereinander.

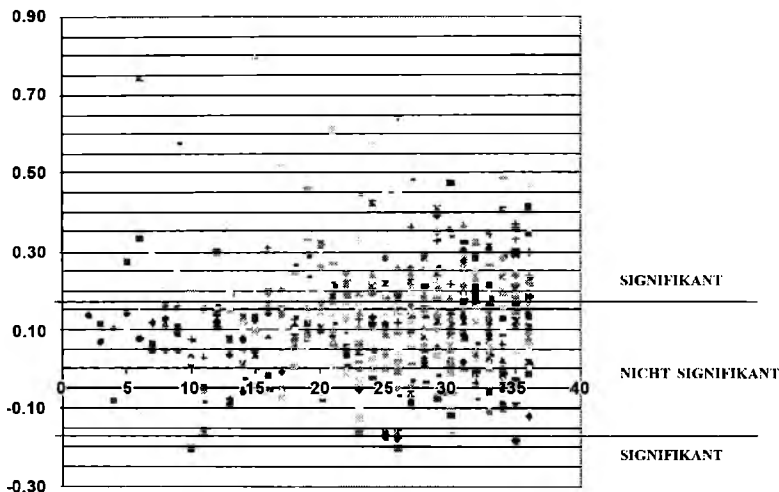


Abb.16

Auf Grund dieser Ergebnisse konnte die Faktorenanalyse fortgesetzt werden. Für die Faktorenextraktion wurde die Option *PRINCIPAL COMPONENTS* (Hauptkomponentenanalyse) verwendet.

Anhand der Faktorenanalyse wurde eine orthogonale Transformation der ursprünglichen sechsunddreißig Ausgangsvariablen in eine neue Menge unkorrelierter Daten (Faktoren) vorgenommen. Die Transformation wird dabei so gewählt, dass der erste Faktor den größten Anteil der Gesamtvariabilität der Ausgangsvariablen repräsentiert, der zweite Faktor den zweitgrößten Anteil, der dritte den drittgrößten Anteil und so weiter. Dabei entspricht die Summe aller Eigenwerte der Faktoren genau der Gesamtvarianz aller Variablen. Die Eigenwerte und die erklärte Varianz der extrahierten Faktoren der Itemskala zum Fragebogen **A1** werden grafisch in **Abbildung 17** dargestellt.

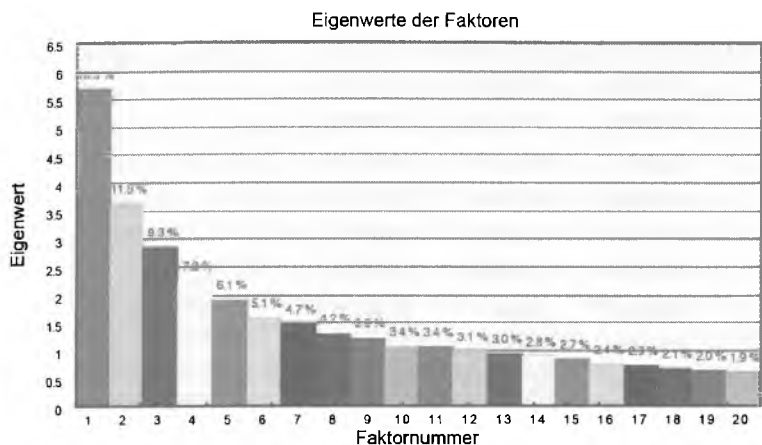


Abb.17
Eigenwerte der ersten
20 extrahierten Faktoren

Tabelle 2 informiert über den Eigenwert (2. Spalte), den Anteil der Gesamtvarianz (3. Spalte) sowie den kumulierten Eigenwert (4. Spalte) und die kumulierte Varianz (5. Spalte) aller (36) potenziell zu extrahierenden Faktoren.

No Faktor	Eigenwert	% Gesamtvarianz	Kumul. Eigenwert	% kumulativ	
1	5.669730	15.749250	5.669730	15.74925	EIGENWERT > 1
2	3.621548	10.059854	9.291278	25.80910	
3	2.841927	7.894242	12.133204	33.70335	
4	2.223006	6.175016	14.356210	39.87836	
5	1.886555	5.240430	16.242765	45.11879	
6	1.563426	4.342850	17.80619	49.46164	
7	1.450781	4.029947	19.25697	53.49159	
8	1.284039	3.566774	20.541011	57.05836	
9	1.206997	3.352769	21.748008	60.41113	
10	1.046929	2.908135	22.794936	63.31927	
11	1.040840	2.891222	23.835776	66.21049	
12	.955203	2.653341	24.790979	68.86383	
13	.920201	2.556114	25.711180	71.41994	
14	.869965	2.416570	26.581145	73.83651	
15	.817324	2.270344	27.398469	76.10686	
16	.729324	2.025901	28.127793	78.13276	
17	.707356	1.964879	28.835150	80.09764	
18	.656528	1.823689	29.491678	81.92133	
19	.622892	1.730255	30.114570	83.65158	
20	.593255	1.647931	30.707825	85.29951	
21	.542122	1.505894	31.249946	86.80541	
22	.507025	1.408403	31.756971	88.21381	
23	.500966	1.391572	32.257938	89.60538	
24	.461596	1.282211	32.719534	90.88759	
25	.411129	1.142025	33.130662	92.02962	
26	.383704	1.065845	33.514367	93.09546	
27	.354404	.984456	33.868771	94.07992	
28	.330037	.916770	34.198808	94.99669	
29	.307271	.853531	34.506079	95.85022	
30	.302644	.840679	34.808724	96.69090	
31	.267603	.743341	35.076326	97.43424	
32	.242206	.672793	35.318532	98.10703	
33	.224579	.623829	35.543110	98.73086	
34	.191806	.532795	35.734917	99.26366	
35	.155229	.431191	35.890146	99.69485	
36	.109854	.305151	36.000000	100.00000	

Tab.2

Die maximal extrahierte Anzahl der Faktoren entspricht immer der Anzahl der Ausgangsvariablen, in diesem Fall sechsenddreißig. Tabelle 2 zeigt, wie sie nacheinander in absteigender Bedeutung konstruiert werden, indem aber die ersten auf sich einen Großteil der Gesamtvarianz versammeln. Die Extraktion von sechsenddreißig Faktoren führt noch nicht zur vom Modell angestrebten Sparsamkeit, deswegen folgt als weiterer sehr wichtiger Schritt die Bestimmung der Anzahl der relevanten Faktoren. Der Frage, welche Faktoren näher betrachtet werden sollten, welche Faktoren als „wichtig“ oder „wesentlich“ zu gelten haben, sind zahlreiche Arbeiten nachgegangen. Es geht dabei darum, ein Kriterium festzulegen, das die Entscheidung unterstützt, welche Faktoren berücksichtigt und in das reduzierte Modell zur Beschreibung der Datenmatrix aufgenommen werden sollen und welche verworfen werden können. Unterschiedliche Kriterien zur Bestimmung der Anzahl der „wesentlichen“ Faktoren können auch zu unterschiedlichen Schlussfolgerungen führen. Insofern sind die verschiedenen Verfahren nur als Anhaltspunkte für die Anzahl der im Modell zu berücksichtigenden Faktoren zu verstehen.

Ein Verfahren mit einer vorgegebenen Anzahl von Faktoren könnte die Datenstruktur möglichst klar wiedergeben. Bei dieser Herangehensweise werden wenige voneinander unabhängige Faktoren behandelt, deren geringe Anzahl die Anwendung regressionsanalytischer Methoden prinzipiell erlauben würde. Für die vorliegende Untersuchung kann es jedoch kein A-priori-Kriterium für die Anzahl der Faktoren geben, da sie sich explorative Aufgaben gestellt hat.

Deswegen werden bei der Analyse zuerst die zwei gebräuchlichsten Abbruchkriterien angewendet:

- das Kaiser-Kriterium (Eigenwert > 1) und
- das Ellenbogenkriterium (grafische Bestimmung)

Das Kaiser-Kriterium gilt als Standardkriterium bei der Durchführung der Faktorenanalyse: Liegt der Eigenwert des Faktors unter 1 (wie es ab dem 12. Faktor der Fall ist, vgl. **Tab. 2**), so wird durch diesen weniger Variabilität repräsentiert als durch eine Ausgangsvariable – solche Faktoren haben im Prinzip keinen Sinn. Nach diesem Kriterium sollten im Modell maximal elf Faktoren berücksichtigt werden. Doch auch die Eigenwerte des 10. und des 11. Faktors liegen nur unwesentlich über 1 (10: **1,05**; 11: **1,04**). Sie versammeln auf sich also nicht mehr Varianz als eine beliebige Ausgangsvariable (die ebenfalls eine Varianz von 1 mitbringt).

Nach dem Ellenbogenkriterium, auch „Scree-Test“ genannt, werden Faktoren bis zu dem Punkt ins Modell aufgenommen, an dem ein Bruch im Diagramm auftaucht, und die Eigenwerte beginnen, asymptotisch zu verlaufen (vgl. z. B. Bortz 1985:663, 1993:511). Der Scree-Plot (**Abb. 18**) ist eine grafische Darstellung des Eigenwerteverlaufs, in der die Größe der Eigenwerte der Faktoren als Funktion ihrer Rangnummer gezeigt wird. Ein mögliches Problem bei der Anwendung dieses Kriteriums ergibt sich, wenn es keine deutliche Bruchstelle gibt oder mehrere

Bruchstellen auftreten. Der Scree-Test der durchgeführten Faktorenanalyse führt tatsächlich zu keinem eindeutigen Resultat, da keine eindeutige Bruchstelle im Diagramm der Eigenwerte zu bestimmen ist (vgl. **Abb.18**).

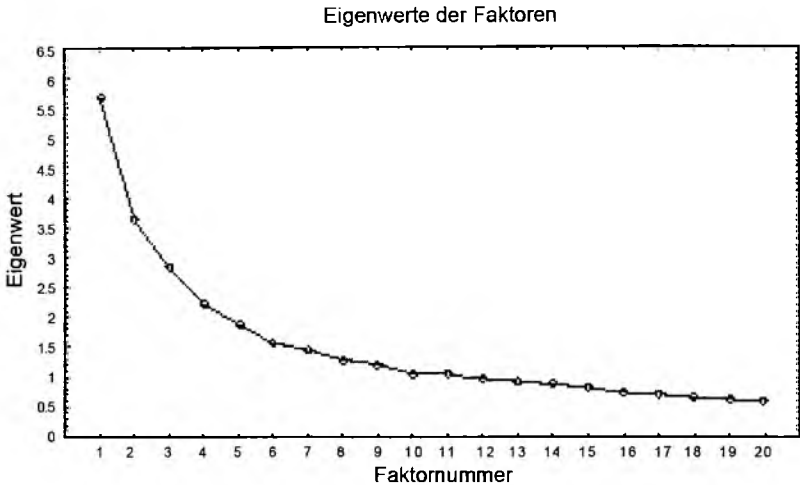


Abb.18

Mögliche Lösungen nach diesem Kriterium wären **5** (vgl. **Abb.19**) oder **9** Faktoren (vgl. **Abb.20**), wobei beide nicht sehr überzeugend sind. Aus diesem Grund wird bei der weiteren Analyse auf den Scree-Test als Kriterium zur Bestimmung der Faktorenanzahl verzichtet.

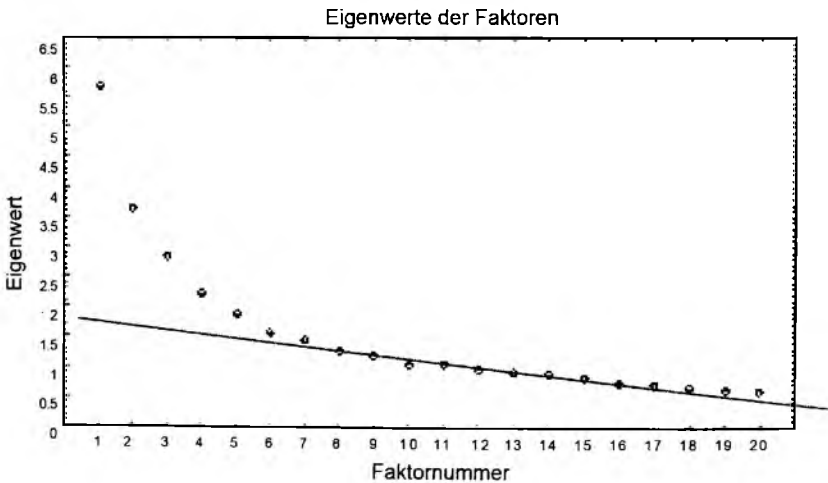


Abb.19

Eigenwerte der Faktoren

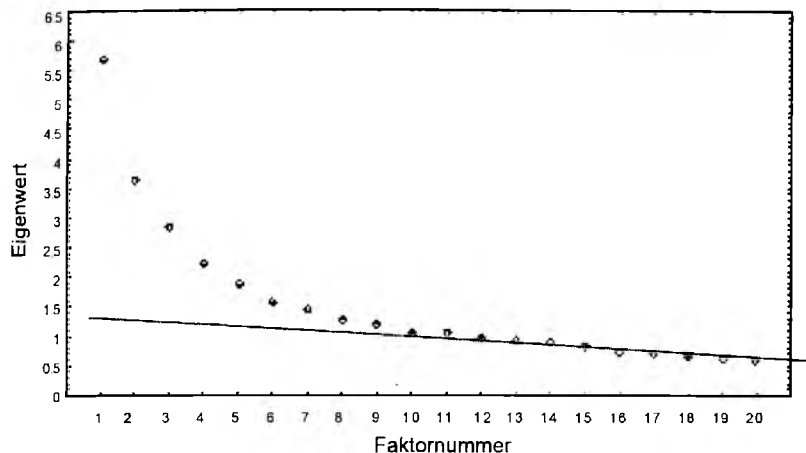


Abb.20

Die Entscheidung über die **maximale** Anzahl zu extrahierender Faktoren wird also anhand des Kaiser-Kriteriums erfolgen. Beim vorliegenden Datenmaterial bringt die Faktorenanalyse demnach elf „wesentliche“ Faktoren hervor, die insgesamt **66,21%** der Gesamtvarianz aller Variablen erklären (vgl. **Tab.2**). Da es durchaus möglich ist, dass auch Faktoren, die zur Erklärung der Gesamtvarianz relativ wenig beitragen (wie z. B. die Faktoren 8, 9, 10, 11, aber auch 6 und 7, vgl. **Tab.2**), Bedeutung für die subjektiven Einstellungen zur Effizienz der verschiedenen Fremdsprachenaktivitäten haben, steht die Reduktion auf möglichst wenige Faktoren mit hohen Eigenwerten bei dieser explorativen Untersuchung nicht im Mittelpunkt. Da die subjektiven Einstellungen entscheidend von den persönlichen Vorstellungen und Überzeugungen, wie man eine Fremdsprache erfolgreich lernen kann, abhängen, ist relativ ausgeschlossen, dass sie mit einer geringen Anzahl latenter Variablen begründet werden könnten. Fremdspracherwerb ist ohne Zweifel ein komplexer Prozess, bei dem auch individuelle Unterschiede eine bedeutende Rolle spielen, deswegen wäre es unseriös zu erwarten, diesen durch zwei oder drei latente Größen erklären zu können. Gleichzeitig ist aber anzunehmen, dass wenn bei der Analyse zu viele Faktoren mit niedrigeren Eigenwerten extrahiert werden, Letztere inhaltlich nicht mehr interpretierbar sein können. Die ausschließliche Verwendung des Kaiserkriteriums kann dazu führen, dass bei großer Variablenanzahl (wie es bei dem Datensatz **A1** der Fall ist) zu viele Faktoren extrahiert werden, die selten durchgängig sinnvoll interpretiert werden können (vgl. dazu z. B. Bortz 1985, 1993).

Auf Basis der durchgeführten Faktorenanalyse kann zunächst festgehalten werden, dass sowohl ein 1-Faktorenmodell als auch eines mit 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 oder 11 Faktoren möglich ist, wobei auf keinen Fall nur statistische Kennwerte, sondern auch theoretische Überlegungen (Interpretierbarkeit der Faktoren) als Entscheidungsgrundlage heranzuziehen sind (vgl. Holm 1976: 27).

Technische Grundlage für die bessere Interpretierbarkeit der einzelnen Faktoren ist deren Rotation nach der Varimax-Methode. Sie hat zum Ziel, die Datenstruktur möglichst klar und eindeutig wiederzugeben. Ein entscheidendes Merkmal aller Rotationsmethoden ist jedoch die Tatsache, dass die Koeffizienten der rotierten Faktoren nicht unabhängig von der Anzahl der im Modell berücksichtigten Faktoren sind. Dies bedeutet, dass, wenn man x Faktoren einer Gesamtmenge von Faktoren rotiert, sich andere Koeffizienten ergeben werden, als wenn man $x + 1$ Faktoren derselben Gesamtmenge rotiert. Da die Summe aller Eigenwerte der zur Rotation ausgewählten Faktoren auch nach der Rotation gleich bleiben soll, ändern sich dabei die Eigenwerte der einzelnen Faktoren (d. h. beispielsweise, dass ein Faktor mit dem Eigenwert 6 nach der Rotation den Eigenwert 3 haben kann). Um feststellen zu können, ob dieser Tatbestand auch den inhaltlichen Gehalt der neuen Dimensionen verändert, bin ich an dieser Stelle zu der Entscheidung gekommen, die Rotation mehrmals durchzuführen, mit je 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 und 11 Faktoren, wobei als Kriterium die inhaltliche Interpretierbarkeit aufgestellt wird (vgl. Holm 1976: 25–26). Mit dieser Prozedur wird auch versucht die Tatsache zu kompensieren, dass die „technischen“ Verfahren zur Bestimmung der Faktorenanzahl bei diesem Datensatz keine eindeutige Lösung erbracht haben.

Die inhaltliche Interpretation der Faktoren wird sich auf die Faktorladungstabellen beziehen, die wiederum auf den rotierten Faktorladungsmatrizen der Itemskalen beruhen. Da eine Rotation nur bei mehr als einem Faktor möglich ist, soll bei dem 1-Faktorenmodell die unrotierte Matrix eingefügt werden. In den Tabellen sind die Variablen für jeden extrahierten Faktor entsprechend der Höhe der Faktorladung in absteigender Reihenfolge geordnet. Im Fettdruck werden diese Ausgangsvariablen dargestellt, die als Interpretationshilfe dienen sollen. Die Entscheidung dafür orientiert sich an der Größe, die die entsprechende Variable erfasst. Als **hoch** werden Ladungen betrachtet, die absolut $> 0,7$ (in den Tabellen fett, unterstrichen) sind. Ladungen, mit absoluten Werten zwischen $0,5$ und $0,7$ (in den Tabellen fett) werden als mittlere Ladungen bezeichnet. Die Faktorladung ist für die Interpretation dann von Bedeutung, wenn ihr absoluter Wert größer oder gleich $0,5$ ist (vgl. Backhaus 1994: 254).

Um den Faktoren eine zuverlässige inhaltliche Deutung geben zu können, werden nacheinander das 1-, 2-, 3-, 4-, 5-, 6-, 7-, 8-, 9-, 10- und 11-Faktorenmodell analysiert. Die Interpretation orientiert sich immer am Vorzeichen und an der Größe der Koeffizienten der Faktorladungsmatrizen. Jede Faktorladungsmatrix beschreibt im Kontext dieser Untersuchung den Zusammenhang zwischen den Bewertungen der Fremdsprachenaktivitäten und den hypothetischen noch nicht benannten fremdsprachenerwerbsspezifischen Faktoren.

Die Analyse aller Faktorenmodelle ergibt, dass die herausgefundenen Faktoren auf eine ziemlich konsistente inhaltliche Struktur hinweisen: In allen Modellen finden sich Faktoren mit denselben Leitvariablen (mit hohen oder mittleren Ladungen), eine Ausnahme macht dabei nur das 1-Faktorenmodell. Bei dem

einzigen Faktor des 1-Faktorenmodells haben alle Variablen positive Koeffizienten der Faktorladungen. Dieser Generalfaktor ist eine Art „Zieldimension“* **aller** Variablen (Fremdsprachenaktivitäten) zu verstehen, und ist deswegen in Bezug **nur** auf Sprachlernspiele schwer zu interpretieren (zur Deutung des ersten Faktors einer unrotierten Lösung als „mit der Zieldimension identisch“ vgl. z. B. Holm 1976: 29–31).

Die Zieldimension ist eine sozusagen mathematische Antwort auf die im Fragebogen gestellten Fragen, eine Art direkte Reaktion auf das konstruierte Erhebungsinstrument **A1**: Es wird dort nach „Nützlichkeit“ gefragt und als erster Faktor entsteht eben die Nützlichkeit der Fremdsprachenaktivitäten, wie diese von der Stichprobe verstanden wird. Es geht also bei dieser Dimension um die erwartete oder vermutete tatsächliche Nutzung von Kenntnissen und Fertigkeiten, die während der Ausübung der aufgezählten Tätigkeiten gewonnen bzw. gelernt werden. Bei der einfaktoriellen Lösung soll der extrahierte Generalfaktor anhand der Variablen mit den höchsten Faktorladungen interpretiert und benannt werden. Er misst einen Sachverhalt, der als etwas „Konkretes“ oder „Brauchbares“ bezeichnet werden kann. Bei den verschiedenen Personen (daher auch bei verschiedenen Stichproben) kann sicherlich der Inhalt dieser Bezeichnung variieren, insofern auch die Ziele des Fremdsprachenlernens individuell variieren. Bei dem 1-Faktorenmodell dieser Untersuchung können z. B. die hohen Noten bei Video- und Audioprogrammen, Radio, HV, Dialogen, Rollenspielen, Spielen mit folgenden Intentionen erklärt werden: *Leben im Zielsprachenland, freie Kommunikation mit Muttersprachlern, Vorbereitung auf berufliche Situationen*; bei Test, Wettbewerben, Essays, HV: *Vorbereitung auf Prüfungen, Selbsteinschätzung (dem Selbstbewusstsein dienend)*; bei Projekten, Vorlesungen fremdsprachlicher Lektoren, Video- und Audioprogrammen: *Vorbereitung auf Arbeit in den gewählten Berufssphären oder wissenschaftlichen Gebieten*.

Der erwerbspezifische Faktor in diesem eindimensionalen Modell, der die persönlichen Einstellungen der Probanden bedingt, bezieht sich auf den Grad der Anwendungsbezogenheit der verschiedenen Fremdsprachenaktivitäten. Er gibt summarisch die innere Überzeugung der einzelnen Lerner dieser Stichprobe

* Eine solche Interpretation des ersten Faktors einer **nicht** rotierten Lösung als „Zieldimension“ ist im gewissen Sinne auf die Entstehungsgeschichte der Faktorenanalyse im Rahmen der Intelligenzforschung zurückzuführen. Die von Spearman (1904, zitiert in Überla 1977: 8) entwickelte 2-Faktoren-Theorie beruht auf der Annahme der Existenz eines **allgemeinen Intelligenzfaktors**, der alle betrachteten Variablen – in dem Fall eben Intelligenztests – beeinflusst, der zweite Faktor dabei ist für eine bestimmte Leistung (einen Test) spezifisch. Im Laufe der folgenden Jahrzehnte wurde die Idee eines einzigen allgemeinen Faktors immer unhaltbarer, was zur Entwicklung der von Thurstone (1945, zitiert in Überla 1977: 9) begründeten multiplen Faktorenanalyse (auf deren Grundlage die meisten heute üblichen Extraktionsverfahren basieren) und der ungefähr parallel dazu entstandenen Hauptkomponentenanalyse (Hotelling 1933) führte (vgl. auch *Historischer Steckbrief der Faktorenanalyse* bei Bortz 1993: 475–476).

wieder, die glauben, dass ihr persönlicher Fremdsprachenerwerb erfolgreicher gelingt, wenn sie das lernen, was sie konkret brauchen bzw. wovon sie glauben, dass sie es in Zukunft brauchen werden. Da die inhaltliche Fülle dieses Faktors in der praktischen Verwertung des Gelernten besteht, habe ich für ihn hier die Bezeichnung „Verwerten“ gewählt. Auf der Grundlage der Zieldimension der Befragung ist es aber unmöglich, Hypothesen über die Lernereinstellungen zum Sprachlernspiel zu entwickeln, da eine Zieldimension nicht zur Erklärung der Variablenstruktur führen kann. Die Verwendung eines allgemeinen Faktors „Verwerten“ an Stelle aller Fremdsprachenaktivitäten in Folgeanalysen wäre nicht sinnvoll, weswegen hier darauf verzichtet wird. Die persönliche Überzeugung, dass eine Fremdsprachenaktivität **nützlich** für bestimmte Zwecke in Gegenwart oder Zukunft sein kann, also sich verwerten lässt, ist als ein konkreter Ausdruck der individuellen Lernermotivation zu betrachten, deswegen kann der Generalfaktor bei verschiedenen Stichproben (bei einer Datenerhebung mit demselben Instrument) inhaltlich stark variieren.

Im Folgenden werden also die insgesamt elf Faktoren aller rotierten Lösungen behandelt. Bei der Analyse der Faktorladungstabellen wird schon auf den ersten Blick klar, dass es in jedem neu erzeugten Modell Faktoren gibt, bei denen die höchsten Faktorladungen derselben Ausgangsvariablen angehören. (Einzuschränken wäre diese Aussage nur hinsichtlich des 10. Faktors, der einen geringeren Zusammenhalt in Bezug auf die Leitvariablen aufweist).

Die Faktoren werden im Folgenden nach der Reihenfolge ihrer „Entstehung“ dargestellt, indem schon zu Beginn nicht nur nach den quantitativen Koeffizienten (Größe und Vorzeichen der Faktorladungen), sondern auch nach einem inhaltlichen – qualitativen – Kriterium entschieden wird.

Bei der Darstellung wird mit dem ersten und dem zweiten Faktor aus dem 2-Faktorenmodell begonnen, indem untersucht wird, ob es Faktoren in den anderen Modellen gibt, die dieselbe inhaltliche Fülle haben (unabhängig davon, mit welcher Nummer sie im entsprechenden Modell extrahiert worden sind). Es wird von der Faktorladungsmatrix ausgegangen, der entnommen wird, mit welchen gemessenen Variablen die zwei Faktoren eng korrelieren. Lassen sich die in jedem der untersuchten Faktoren hochladenden Variablen alle unter einen gemeinsamen Messgegenstand subsumieren, so ist damit auch eine mögliche Beschreibung des Faktors gefunden (vgl. Gaensslen/Schubö 1976: 256–258).

Als nächster Schritt wird der dritte Faktor betrachtet, der erst im 3-Faktorenmodell „entsteht“. In den weiteren Modellen wird dann nach derselben inhaltlichen Struktur gesucht. Danach kommt der vierte Faktor aus dem 4-Faktorenmodell, dann der fünfte aus dem 5-Faktorenmodell, und so wird der Reihe nach vorgegangen. Nun werden die Faktorladungstabellen zu den jeweiligen Faktoren, die in den verschiedenen Modellen als „dieselben“ erkannt werden, einander gegenübergestellt, um jenen leichter eine inhaltliche Interpretation zuordnen zu können. Die Interpretation wird auf den in den oben aufgeführten Tabellen stehenden Leitvariablen beruhen. Allen

anfänglich nur mathematisch entwickelten Dimensionen werden Namen gegeben, die den Inhalt dieser Dimensionen sinngemäß und kompakt wiedergeben sollen. Da es bei den Ausgangsvariablen um Fremdsprachenaktivitäten geht, habe ich mich bei den Faktorenbezeichnungen für Verben bzw. Verbalphrasen entschieden. Bei dieser Entscheidung spielte an erster Stelle die Überlegung eine Rolle, dass das gemeinsame – nicht direkt beobachtbare bzw. messbare – Merkmal der Fremdsprachenaktivitäten, also der ermittelte Faktor, auch eine Tätigkeit sein müsse. Jedem Faktornamen folgt eine Kurzbeschreibung der interpretativ zugeschriebenen, vermuteten fremdspracherwerbsspezifischen Dimension, die durch den Faktor gemessen wird. Diese Beschreibungen haben einen rein hypothetischen Charakter. Sie sind Produkt dieser explorativen Studie und sind in erster Linie als Annahmen bezogen auf die konkrete Stichprobe zu betrachten. Da diese aber relativ groß ist, wäre eine gewisse Generalisierung der Resultate als Hypothese denkbar, die in weiteren empirischen Studien mit konfirmatorischen Designs überprüft werden sollte.

Bei den weiteren Phasen der vorliegenden Untersuchung werden diejenigen der ermittelten Faktoren eine Rolle spielen, bei denen die mit Sprachlernspielen korrespondierenden Variablen hochladen.

Anfangs werden jedoch alle ermittelten fremdsprachenspezifischen Dimensionen inhaltlich interpretiert, um keine von ihnen vorschnell als für den Forschungsgegenstand irrelevant aus der weiteren Analyse auszuschließen. Dies folgt auch aus der schon im Vorfeld der Erhebung getroffenen Entscheidung, die Einstellungen erwachsener Fremdsprachenlerner zum Spiel nicht isoliert zu untersuchen, sondern im Vergleich mit Einstellungen zu anderen Fremdsprachenaktivitäten.

Auf den folgenden Seiten werden nur Auszüge aus den Faktorladungstabellen zu den einzelnen Faktoren und die entsprechenden von mir vorgeschlagenen Interpretation dargestellt. In den Auszügen sind ausschließlich die Variablen mit hohen und mittleren Faktorladungen (größer oder gleich **0,5**), in manchen Fällen – auf Basis der vermuteten inhaltlichen Kriterien – auch die als Nächstes folgenden Variablen dargestellt.

FAKTOR 1

Variablen	Faktor 1 ² *
<u>SPIELE</u>	<u>0.710</u>
<u>ROLLEN</u>	<u>0.665</u>
AUDIO	0.597
DIALOGUE	0.586
VIDEO	0.584
WETTBWB	0.567
LIEDER	0.557
PROJEKT	0.544
RADIO	0.526
DISKUSS	0.487
VORLESUN	0.471

Variablen	Faktor 1 ³ *
<u>SPIELE</u>	<u>0.727</u>
<u>ROLLEN</u>	<u>0.653</u>
AUDIO	0.642
WETTBWB	0.590
LIEDER	0.574
WIEDERHO	0.485
DIALOGUE	0.479
RADIO	0.473

Variablen	Faktor 1 ⁴ *
<u>SPIELE</u>	<u>0.705</u>
<u>ROLLEN</u>	<u>0.668</u>
AUDIO	0.609
WETTBWB	0.589
LIEDER	0.587
DIALOGUE	0.514
WIEDERHO	0.456

Variablen	Faktor 1 ⁵ *
<u>SPIELE</u>	<u>0.691</u>
<u>ROLLEN</u>	<u>0.664</u>
LIEDER	0.586
WETTBWB	0.582
AUDIO	0.559
DIALOGUE	0.513
WIEDERHO	0.461

Variablen	Faktor 1 ⁶ *
<u>SPIELE</u>	<u>0.706</u>
<u>ROLLEN</u>	<u>0.671</u>
WETTBWB	0.628
LIEDER	0.616
DIALOGUE	0.598
AUDIO	0.561
WIEDERHO	0.492

Variablen	Faktor 1 ⁷ *
<u>SPIELE</u>	<u>0.750</u>
<u>LIEDER</u>	<u>0.672</u>
<u>ROLLEN</u>	<u>0.652</u>
DIALOGUE	0.604
AUDIO	0.590
WETTBWB	0.568
WIEDERHO	0.551

Variablen	Faktor 1 ⁸ *
<u>SPIELE</u>	<u>0.806</u>
<u>ROLLEN</u>	<u>0.706</u>
LIEDER	0.647
WETTBWB	0.631
DIALOGUE	0.575
AUDIO	0.566

Variablen	Faktor 1 ⁹ *
<u>SPIELE</u>	<u>0.825</u>
<u>ROLLEN</u>	<u>0.767</u>
<u>LIEDER</u>	<u>0.665</u>
WETTBWB	0.593
DIALOGUE	0.558
AUDIO	0.472

Variablen	Faktor 1 ¹⁰ *
<u>SPIELE</u>	<u>0.802</u>
<u>ROLLEN</u>	<u>0.752</u>
<u>LIEDER</u>	<u>0.679</u>
WETTBWB	0.602
DIALOGUE	0.541

Variablen	Faktor 1 ¹¹ *
<u>SPIELE</u>	<u>0.818</u>
<u>ROLLEN</u>	<u>0.764</u>
LIEDER	0.640
WETTBWB	0.588
DIALOGUE	0.540
AUDIO	0.446

1. FAKTOR

SICH AMÜSIEREN

Man lernt dann eine Fremdsprache erfolgreich, wenn man Spaß und Vergnügen daran hat und insgesamt positive Emotionen mit ihr verbindet.

Wichtig beim Umgang mit der Fremdsprache ist die Erzeugung eines Gefühls der Freude und Zufriedenheit.

* Die hochgestellte Zahl gibt an um welches x-Faktorenmodell es bei der jeweiligen Tabelle

geht.

FAKTOR 2

Variablen	Faktor 2/ ²	Variablen	Faktor 2/ ³	Variablen	Faktor 2/ ⁴
KONTROLL	0.611	KONTROLL	0.628	LV	<u>0.636</u>
WORTERBU	0.588	GR_UBUNG	0.608	HY	<u>0.625</u>
LX_UBUNG	0.540	THEORIEB	0.599	KONTROLL	0.548
DIKTATE	0.538	WORTERBU	0.564	PRUFUNG	0.523
UBER_M_F	0.531	WORTER_S	0.553	ESSAY	0.501
PRUFUNG	0.530	GRAMMAT	0.544	NACHERZ	0.466
UBER_F_M	0.526	LX_UBUNG	0.544	WORTER_S	0.433
WORTER_S	0.526	LEXIK	0.536		
GR_UBUNG	0.501	DIKTATE	0.482		
LEXIK	0.472	PRUFUNG	0.425		
GRAMMAT	0.435				
Variablen	Faktor 2/ ⁵	Variablen	Faktor 2/ ⁶	Variablen	Faktor 2/ ⁷
HY	<u>0.700</u>	KONTROLL	<u>0.733</u>	PRUFUNG	<u>0.735</u>
LV	<u>0.686</u>	PRUFUNG	<u>0.716</u>	KONTROLL	<u>0.728</u>
ESSAY	0.560	ESSAY	0.554	ESSAY	0.527
KONTROLL	0.542	DIKTATE	0.494	WORTER_S	0.420
PRUFUNG	0.502	WORTER_S	0.444		
LESEN_S	0.449				
WORTER_S	0.415				
DIKTATE	0.389				
Variablen	Faktor 2/ ⁸	Variablen	Faktor 2/ ⁹	Variablen	Faktor 2/ ¹⁰
PRUFUNG	<u>0.757</u>	PRUFUNG	<u>0.787</u>	PRUFUNG	<u>0.790</u>
KONTROLL	<u>0.753</u>	KONTROLL	<u>0.727</u>	KONTROLL	<u>0.767</u>
ESSAY	0.516	ESSAY	0.609	ESSAY	0.508
LESEN_S	0.417	LX_UBUNG	0.334	LX_UBUNG	0.439
LX_UBUNG	0.404	WORTER_S	0.318	GR_UBUNG	0.414
WORTER_S	0.403	LESEN_S	0.315	WETTBWB	0.307
GR_UBUNG	0.322	WETTBWB	0.313		
Variablen	Faktor 2/ ¹¹			VARIANZ	6.3%
PRUFUNG	<u>0.757</u>				
KONTROLL	<u>0.721</u>				
ESSAY	<u>0.664</u>				
DIKTATE	0.328				

2. FAKTOR

MITEINANDER KONKURRIEREN

Man lernt dann eine Fremdsprache erfolgreich, wenn man seinen sprachlichen Fortschritt ständig selbst evaluiert, sich mit anderen vergleicht oder nach einer Norm beurteilen lässt.

Wichtig beim Umgang mit der Fremdsprache ist der Wettkampf um die beste Leistung, wobei sowohl die Vorbereitung als auch der „Preis“ fördernd wirken.

FAKTOR 3

Variablen	Faktor 3/ ³
<u>PROJEKT</u>	<u>0.680</u>
<u>VORLESUN</u>	<u>0.637</u>
REFERATE	0.629
VIDEO	0.577
LESEN_S	0.576
DISKUSS	0.505
FR_GESPR	0.434
ESSAY	0.432
FERNSEH	0.416
PRUFUNG	0.397

Variablen	Faktor 3/ ⁴
<u>VORLESUN</u>	<u>0.702</u>
VIDEO	0.631
PROJEKT	0.628
REFERATE	0.597
DISKUSS	0.548
FERNSEH	0.547
LESEN_S	0.477
FR_GESPR	0.366
INTERNET	0.340

Variablen	Faktor 3/ ⁵
<u>REFERATE</u>	<u>0.759</u>
<u>PROJEKT</u>	<u>0.689</u>
<u>VORLESUN</u>	<u>0.684</u>
<u>DISKUSS</u>	<u>0.658</u>
FR_GESPR	0.440
VIDEO	0.377

Variablen	Faktor 3/ ⁶
<u>REFERATE</u>	<u>0.772</u>
<u>PROJEKT</u>	<u>0.686</u>
<u>VORLESUN</u>	<u>0.686</u>
DISKUSS	0.647
FR_GESPR	0.439
VIDEO	0.367
NACHERZ	0.361
LX_UBUNG	0.347

Variablen	Faktor 3/ ⁷
<u>REFERATE</u>	<u>0.770</u>
<u>VORLESUN</u>	<u>0.682</u>
<u>PROJEKT</u>	<u>0.662</u>
<u>DISKUSS</u>	<u>0.651</u>
FR_GESPR	0.426
LX_UBUNG	0.348
VIDEO	0.347

Variablen	Faktor 3/ ⁸
<u>REFERATE</u>	<u>0.764</u>
<u>VORLESUN</u>	<u>0.685</u>
<u>PROJEKT</u>	<u>0.656</u>
DISKUSS	0.649
FR_GESPR	0.439
LX_UBUNG	0.361
VIDEO	0.357

Variablen	Faktor 3/ ⁹
<u>REFERATE</u>	<u>0.750</u>
<u>VORLESUN</u>	<u>0.726</u>
<u>DISKUSS</u>	<u>0.713</u>
<u>PROJEKT</u>	<u>0.656</u>

Variablen	Faktor 3/ ¹⁰
<u>REFERATE</u>	<u>0.755</u>
<u>VORLESUN</u>	<u>0.739</u>
<u>DISKUSS</u>	<u>0.716</u>
<u>PROJEKT</u>	<u>0.664</u>

Variablen	Faktor 3/ ¹¹
<u>REFERATE</u>	<u>0.763</u>
<u>VORLESUN</u>	<u>0.753</u>
<u>DISKUSS</u>	<u>0.699</u>
<u>PROJEKT</u>	<u>0.654</u>

VARIANZ 7.7%

3. FAKTOR

SPRACHE KREATIV ANWENDEN

Man lernt dann eine Fremdsprache erfolgreich, wenn man die Sprache ungesteuert in sozial wichtigen Bereichen bei kreativen und verantwortungsvollen Aufgaben benutzt.

Wichtig beim Umgang mit der Fremdsprache ist das Vorhandensein von Anlässen zu ernsthafter und auf konkrete Ziele ausgerichteter Interaktion, bei denen man interpretierend anerkannten gesellschaftlichen Mustern folgen kann.

FAKTOR 4

Variablen	Faktor 4 ⁴	Variablen	Faktor 5 ⁵	Variablen	Faktor 5 ⁶
<u>THEORIEB</u>	<u>0.737</u>	<u>GR_UBUNG</u>	<u>0.730</u>	<u>THEORIEB</u>	<u>0.714</u>
<u>GRAMMAT</u>	<u>0.657</u>	<u>LX_UBUNG</u>	0.642	<u>GRAMMAT</u>	<u>0.662</u>
WORTERBU	0.620	LEXIK	0.562	LEXIK	0.647
LEXIK	0.576	THEORIEB	0.560	GR_UBUNG	0.585
GR_UBUNG	0.537	GRAMMAT	0.499	LX_UBUNG	0.537
INTERNET	0.441	WIEDERHO	0.462	WORTERBU	0.402
LX_UBUNG	0.436	KONTROLL	0.443		
KONTROLL	0.424	WORTER_S	0.413		
WORTER_S	0.389				

Variablen	Faktor 5 ⁷	Variablen	Faktor 5 ⁸	Variablen	Faktor 5 ⁹
<u>THEORIEB</u>	<u>0.699</u>	<u>THEORIEB</u>	<u>0.716</u>	<u>THEORIEB</u>	<u>0.692</u>
<u>GRAMMAT</u>	<u>0.669</u>	<u>GRAMMAT</u>	<u>0.684</u>	<u>GRAMMAT</u>	<u>0.690</u>
<u>LEXIK</u>	<u>0.651</u>	<u>LEXIK</u>	<u>0.649</u>	LEXIK	0.644
GR_UBUNG	0.597	GR_UBUNG	0.567	LX_UBUNG	0.598
LX_UBUNG	0.581	LX_UBUNG	0.555	GR_UBUNG	0.594
WORTERBU	0.373	WORTERBU	0.393	WORTERBU	0.378
				WORTER_S	0.359

Variablen	Faktor 4 ¹⁰	Variablen	Faktor 4 ¹¹
<u>GRAMMAT</u>	<u>0.701</u>	<u>LEXIK</u>	<u>0.737</u>
<u>THEORIEB</u>	<u>0.697</u>	<u>GRAMMAT</u>	<u>0.731</u>
<u>LEXIK</u>	<u>0.673</u>	THEORIEB	0.582
LX_UBUNG	0.481	WORTERBU	0.517
WORTERBU	0.459		
GR_UBUNG	0.439		
WORTER_S	0.415		

VARIANZ 6.6%

4. FAKTOR

SPRACHE STRUKTURIEREN

Man lernt dann eine Fremdsprache erfolgreich, wenn man die Struktur und die innere Logik der Sprache rekonstruiert und erkennt.

Wichtig beim Umgang mit der Fremdsprache ist das Vorhandensein zuverlässiger Quellen (Lehrer, Bücher, Tabellen etc.), mit deren Hilfe alle sprachlichen Erscheinungen klar formuliert und unmissverständlich erläutert und erklärt werden können.

FAKTOR 5

Variablen	Faktor 4/ ⁵
<u>INTERNET</u>	<u>0.661</u>
FERNSEH	0.631
VIDEO	0.581
RADIO	0.553
WORTERBU	0.550
THEORIEB	0.471

Variablen	Faktor 4/ ⁶
<u>FERNSEH</u>	<u>0.694</u>
INTERNET	0.603
VIDEO	0.568
RADIO	0.508
WORTERBU	0.454
LESEN_S	0.367

Variablen	Faktor 4/ ⁷
<u>FERNSEH</u>	<u>0.738</u>
VIDEO	0.612
INTERNET	0.524
LESEN_S	0.497
RADIO	0.488
TESTS_S	0.354
WORTERBU	0.348

Variablen	Faktor 4/ ⁸
<u>FERNSEH</u>	<u>0.841</u>
VIDEO	0.564
RADIO	0.531
LESEN_S	0.493
INTERNET	0.454
WORTERBU	0.321

Variablen	Faktor 4/ ⁹
<u>FERNSEH</u>	<u>0.828</u>
RADIO	0.575
VIDEO	0.559
INTERNET	0.505
LESEN_S	0.441
WORTERBU	0.351

Variablen	Faktor 10/ ¹⁰
<u>RADIO</u>	<u>0.726</u>
<u>FERNSEH</u>	<u>0.642</u>
INTERNET	0.577
VIDEO	0.470
AUDIO	0.429

Variablen	Faktor 10/ ¹¹
<u>RADIO</u>	<u>0.718</u>
<u>FERNSEH</u>	<u>0.677</u>
INTERNET	0.547
VIDEO	0.498
AUDIO	0.405

VARIANZ 6.1%

5. FAKTOR

AUFNEHMEN

Man lernt dann eine Fremdsprache erfolgreich, wenn man sich frei und ungesteuert authentisches sprachliches Material zuführen lässt.

Wichtig beim Umgang mit der Fremdsprache ist die Gewährleistung eines freien sprachlichen Inputs durch verschiedene Medien.

FAKTOR 6

Variablen	Faktor 6/ ⁶
LV	<u>0.874</u>
HV	<u>0.838</u>
TESTS_S	0.358
LESEN_S	0.262
AUDIO	0.232

Variablen	Faktor 6/ ⁷
LV	<u>0.898</u>
HV	<u>0.857</u>
TESTS_S	0.313
AUDIO	0.239

Variablen	Faktor 6/ ⁸
LV	<u>0.899</u>
HV	<u>0.861</u>
TESTS_S	0.288

Variablen	Faktor 6/ ⁹
LV	<u>0.895</u>
HV	<u>0.872</u>
TESTS_S	0.287
AUDIO	0.265

Variablen	Faktor 6/ ¹⁰
LV	<u>0.899</u>
HV	<u>0.884</u>
AUDIO	0.301
TESTS_S	0.264
RADIO	0.205

Variablen	Faktor 6/ ¹¹
LV	<u>0.898</u>
HV	<u>0.883</u>
AUDIO	0.287
NACHERZ	0.213
RADIO	0.201

VARIANZ **5.8%**

6. FAKTOR

BEGREIFEN

Man lernt dann eine Fremdsprache erfolgreich, wenn man gesteuert sprachliche Bedeutungen und Inhalte in der Variationsbreite der Ausdrucksweise erkennt und verstehen lernt.

Wichtig beim Umgang mit der Fremdsprache ist die prüfende Berührung mit unterschiedlichen inhaltlich zusammenhängenden Aussagen und Texten mit variierendem formalen Aufbau.

FAKTOR 7

Variablen	Faktor 7 ⁷	Variablen	Faktor 7 ⁸	Variablen	Faktor 7 ⁹
<u>UBER_M_F</u>	<u>0.759</u>	<u>UBER_M_F</u>	<u>0.763</u>	<u>UBER_F_M</u>	<u>0.772</u>
<u>UBER_F_M</u>	<u>0.745</u>	<u>UBER_F_M</u>	<u>0.753</u>	<u>UBER_M_F</u>	<u>0.761</u>
DIKTATE	0.504	DIKTATE	0.506	DIKTATE	0.523
WORTERBU	0.504	WORTERBU	0.501	WORTERBU	0.491
LAUTLESE	0.407	LAUTLESE	0.406	LAUTLESE	0.445

Variablen	Faktor 7 ¹⁰	Variablen	Faktor 7 ¹¹
<u>UBER_F_M</u>	<u>0.782</u>	<u>UBER_M_F</u>	<u>0.819</u>
<u>UBER_M_F</u>	<u>0.769</u>	<u>UBER_F_M</u>	<u>0.809</u>
DIKTATE	0.515	DIKTATE	0.434
WORTERBU	0.475	LAUTLESE	0.414
LAUTLESE	0.433	WORTERBU	0.414

VARIANZ 6.0%

7. FAKTOR

ÜBERTRAGEN

Man lernt dann eine Fremdsprache erfolgreich, wenn man sprachliche Elemente von einem in ein anderes System bei gleichzeitiger Anwendung verschiedener sprachlicher Fertigkeiten transferiert (wie z. B. an erster Stelle Übersetzungen von einer in eine andere Sprache, aber auch Überführungen von der schriftlichen in die mündliche Form der Sprache und umgekehrt).

Wichtig beim Umgang mit der Fremdsprache ist die Entwicklung der Gewandtheit in der technischen Anwendung der Sprache durch das Zusammenwirken von persönlichen Eigenschaften, Erlerntem und Erfahrung.

FAKTOR 8

Variablen	Faktor 8/ ⁸
AUSWEND	0.698
NACHERZ	0.521
WIEDERHO	0.495

Variablen	Faktor 8/ ⁹
AUSWEND	0.748
WIEDERHO	0.563
NACHERZ	0.328
AUDIO	0.246

Variablen	Faktor 8/ ¹⁰
AUSWEND	0.805
WIEDERHO	0.533
LIEDER	0.303
ESSAY	0.266
NACHERZ	0.248

Variablen	Faktor 8/ ¹¹
AUSWEND	0.813
WIEDERHO	0.587
LIEDER	0.332
WORTER_S	0.286
NACHERZ	0.250
AUDIO	0.227
ESSAY	0.211
VARIANZ	4.5%

8. FAKTOR

IMITIEREN

Man lernt dann eine Fremdsprache erfolgreich, wenn man verschiedene sprachliche Elemente bewusst imitierend konstruiert, sowohl auf der inhaltlichen, als auch auf der formalen Ebene der Sprache (wie z. B. Artikulation, Satzmelodie, syntaktische Strukturen, Ausdrucksweise, Stil).

Wichtig beim Umgang mit der Fremdsprache ist das Vorhandensein von zuverlässigen und für die Nachahmung geeigneten sprachlichen Modellen.

FAKTOR 9

Variablen	Faktor9 ⁹	Variablen	Faktor 9/ ¹⁰	Variablen	Faktor 9/ ¹¹
<u>FR_GESPR</u>	<u>0.737</u>	<u>FR_GESPR</u>	<u>0.694</u>	<u>FR_GESPR</u>	<u>0.754</u>
NACHERZ	0.626	<u>NACHERZ</u>	<u>0.676</u>	NACHERZ	0.616
LESEN_S	0.435	LX_UBUNG	0.357	LESEN_S	0.400
				FERNSEH	0.328
				VARIANZ	4.4%

9. FAKTOR

ERLEBEN

Man lernt dann eine Fremdsprache erfolgreich, wenn man frei seine Gedanken und Intentionen (sprachlich) ausdrückt und die der anderen versteht.

Wichtig beim Umgang mit der Fremdsprache ist die freie Kommunikation, bei der man sich an den gegebenen Tatsachen und konkreten Situationen orientiert anstatt Regeln zu folgen.

FAKTOR 10

Variablen	Faktor 5/ ¹⁰	Variablen	Faktor 11/ ¹¹
<u>LESEN_S</u>	<u>0.706</u>	<u>TESTS_S</u>	<u>0.730</u>
FERNSEH	0.524	LESEN_S	0.602
ESSAY	0.354	VIDEO	0.516
VIDEO	0.331	WORTER_S	0.459
WORTERBU	0.280	LX_UBUNG	0.249
TESTS_S	0.249		
FR_GESPR	0.247	VARIANZ	4.7%
WORTER_S	0.239		

10. FAKTOR

AUSPROBIEREN

Man lernt dann eine Fremdsprache erfolgreich, wenn man selbstständig und in aller Ruhe überprüft und feststellt, ob die Sprache tatsächlich so funktioniert, wie man es gelernt hat.

Wichtig beim Umgang mit der Fremdsprache ist das spontane, aber bewusste (intuitive) Erproben der Sprache bzw. das Testen des eigenen sprachlichen Könnens.

FAKTOR 11

Variablen	Faktor 5/11
GR_UBUNG	0.736
LX_UBUNG	0.726
KONTROLL	0.331
AUDIO	0.289
WIEDERHO	0.288
VARIANZ	5.4%

11. FAKTOR

SICH DRILLEN

Man lernt dann eine Fremdsprache erfolgreich, wenn man gesteuert überprüft oder überprüfen lässt, ob man verschiedene sprachliche Inhalte und Strukturen richtig gelernt hat.

Wichtig beim Umgang mit der Fremdsprache ist das ständige systematische Üben und Einlernen von einzelnen sprachlichen Elementen.

In Bezug auf die im Vorfeld der Erhebung entwickelten Arbeitshypothesen kann man anhand der Ergebnisse der durchgeführten Faktorenanalyse Folgendes schließen:

- Es sind tatsächlich mehrere **inhaltlich stabile fremdsprachenerwerbsspezifische Dimensionen** innerhalb der subjektiven Einstellungen festzustellen. Sie beruhen auf den persönlichen Vorstellungen davon bzw. Erfahrungen damit, wie man eine Fremdsprache erfolgreich erwerben kann. Die festgestellte Intersubjektivität der Dimensionen lässt vermuten, dass diese auch objektiv als verschiedene Spracherwerbsmechanismen existieren, die – alle oder zum Teil – bei jeder einzelnen Person so zusammenwirken, dass der individuelle Fremdsprachenerwerb tatsächlich erfolgt.

- Die Unterschiede in den subjektiven Einstellungen zum konkreten Nutzen der Sprachlernspiele für den individuellen Fremdsprachenerwerb bei einzelnen Personen werden **nicht** durch unterschiedliche Kombinationen der ermittelten Dimensionen bedingt. Das Spielen erweist sich eher als ein möglicher **selbständiger Mechanismus** zum Fremdspracherwerb: Durch die Faktorenanalyse wurde das Sprachlernspiel als der „Tenor“ (vgl. Ost 1984: 616) einer der fremdsprachenerwerbsspezifischen Dimensionen herausgestellt. Diese Dimension hat, wie auch die übrigen, einen Tätigkeitscharakter und wird mit „*Sich amüsieren*“ beschrieben, sie kann aber auch als „*Spielen im weiteren Sinne*“ interpretiert werden. Kennzeichnend für sie ist der Spaß beim Umgang mit der Fremdsprache und das Gefühl, dass man freiwillig, ohne einen erkennbaren Lernzweck und zum Vergnügen mit der Sprache beschäftigt ist (mit ihr „spielt“).

- Die Analyse des Datenmaterials aus dem Fragebogen A1 hat zu **keinen** Resultaten geführt, die die Annahme der Existenz verschiedener Typen persönlicher Erwartungen in Bezug auf die konkreten Beiträge der Sprachlernspiele beim Fremdsprachenlernen bestätigen oder widerlegen.

Im Vergleich bzw. bei der Gegenüberstellung mit anderen Tätigkeiten, die dem Fremdsprachenlernen dienen sollen, wird das Spiel offensichtlich deutlich von allen anderen Beschäftigungen unterschieden und subjektiv eher als das „Andere“, „Verschiedene“ oder sogar „Abweichende“ wahrgenommen. Dieses empirische Resultat unterstützt die theoretische Definierung des Fremdsprachenunterrichtsspiels als ein innerhalb des Unterrichts in sich geschlossener Handlungsrahmen (vgl. Kap. 2.2), kann aber nicht ausschließen, dass einzelne Personen den Beitrag des Spielens zum Fremdsprachenerwerb subjektiv anders interpretieren.

Nach der Interpretation der neuen fremdsprachenspezifischen Dimensionen als unterschiedliche Mechanismen zum Fremdsprachenerwerb soll hier des Weiteren versucht werden, wechselseitige Beziehungen zwischen einer subjektiven Bevorzugung einzelner Spracherwerbsmechanismen und anderen Persönlichkeitsmerkmalen und Herangehensweisen festzustellen. Da dieser Teil

des Erhebungsinstruments **A1**, der die Persönlichkeitscharakteristika messen sollte (vgl. Frage 3, Anhang:2), wie der gesamte Fragebogen schon im Vorfeld der empirischen Untersuchung erstellt wurde, konnten bei seiner Konstruktion die Resultate der durchgeführten Faktorenanalyse nicht berücksichtigt werden. Aus diesem Grund sind nicht alle geplanten und durchgeführten Messungen als zweckmäßig zu beurteilen bzw. fehlen andere, die erst nach den Ergebnissen der Faktorenanalyse als relevant antizipiert werden konnten. Von Vorteil ist jedoch, dass ausnahmslos alle Personen, die die Fremdsprachenaktivitäten bewertet haben, auch Angaben über ihre Persönlichkeit gemacht haben. Diese Tatsache erlaubt es, eine Korrelationsanalyse zwischen den Faktorenwerten* im 11-Faktorenmodell und den Variablen 37–55 (vgl. **Var 37** bis **Var 55**) durchzuführen.

Generell kann man feststellen, dass sich bei der Analyse nicht sehr hohe Korrelationswerte ergeben. Das gilt insbesondere für den Versuch, einen Zusammenhang zwischen den neuen Dimensionen und den gegenübergestellten Paaren *intuitiv/praktisch* – *rational/theoretisch* (vgl. Items C, D, G, I, Frage 3, Anhang:A1) herzustellen.

Anhand der **Tabelle 3**, die die festgestellten Korrelationen (signifikante Werte fett gedruckt) zwischen den Variablen 37–55 und den 11

Faktoren veranschaulicht, lassen sich einige weitere Schlüsse ziehen. Hinsichtlich des Forschungsgegenstands wird bei der Interpretation besondere Aufmerksamkeit den Zusammenhängen der Variablen mit dem Faktor **1/Sich amüsieren** geschenkt (**Abb.21**), da nur dieser laut der vorgeschlagenen Interpretation der elf Faktoren als repräsentativ für die subjektiven Einstellungen zum Nutzen vom Spiel beim Fremdsprachenerwerb gelten kann.

* Koeffiziente in der Faktorenmatrix, die sich auf die Personen/Probanden beziehen.

	FA1	FA2	FA3	FA4	FA5	FA6	FA7	FA8	FA9	FA10	FA11
GERN	0.04	0.26	0.01	0.04	-0.07	0.02	0.13	-0.07	-0.01	0.02	0.12
GRUPPE	0.08	0.01	0.21	0.01	0.05	-0.08	-0.13	0.18	-0.01	-0.07	-0.06
VORBEREI	0.03	0.19	-0.06	0.02	<u>-0.14</u>	0.13	0.05	-0.05	0.00	-0.17	0.11
PRAGMAT	0.07	0.07	-0.10	-0.03	-0.05	-0.05	-0.10	0.00	0.00	-0.07	0.09
ABSTRAKT	-0.07	0.11	-0.10	0.07	-0.10	0.01	0.10	0.12	-0.06	-0.09	-0.01
EIGENSTE	0.10	-0.07	-0.03	0.06	<u>0.15</u>	0.05	-0.06	0.04	-0.01	0.06	<u>0.14</u>
IMPROVIS	<u>0.15</u>	0.00	0.04	-0.03	0.03	0.06	0.00	-0.01	-0.01	0.02	-0.11
RAZIO	0.13	0.11	-0.09	0.09	-0.05	0.06	-0.08	-0.09	0.04	0.07	0.09
UMSEHEN	0.11	<u>0.14</u>	0.00	0.01	0.07	0.06	0.04	-0.03	<u>-0.15</u>	-0.04	-0.02
INTUITIO	-0.04	0.01	0.06	0.03	-0.02	0.09	0.01	-0.01	0.19	0.05	<u>-0.15</u>
KONTAKTE	0.03	-0.05	-0.06	0.28	-0.11	0.00	0.04	-0.06	<u>0.15</u>	0.06	-0.10
SPONTAN	0.07	-0.04	-0.02	0.06	-0.01	0.00	0.02	-0.05	0.18	0.05	-0.07
ALLEIN	0.08	-0.02	-0.04	0.13	0.11	0.08	0.13	-0.10	0.02	0.05	0.10
SPIELEN	0.33	-0.10	<u>-0.15</u>	0.07	-0.01	<u>0.15</u>	-0.04	-0.13	0.10	-0.05	-0.04
SEHEN	0.17	-0.06	0.07	0.20	-0.06	0.10	0.09	0.11	0.09	0.00	-0.10
FR_SPR	0.04	0.10	0.19	0.07	0.05	-0.03	0.09	0.12	0.17	-0.05	0.01
LEHRER	-0.08	0.14	0.12	-0.18	<u>0.15</u>	0.06	-0.03	-0.04	0.09	-0.01	0.01
ALTER	0.10	0.19	0.02	0.09	0.10	-0.06	0.08	0.06	-0.09	-0.05	-0.02
GESCHL	-0.02	-0.02	-0.12	0.03	-0.05	0.22	0.06	0.04	0.11	0.20	-0.05

signifikant $p < 0.05$

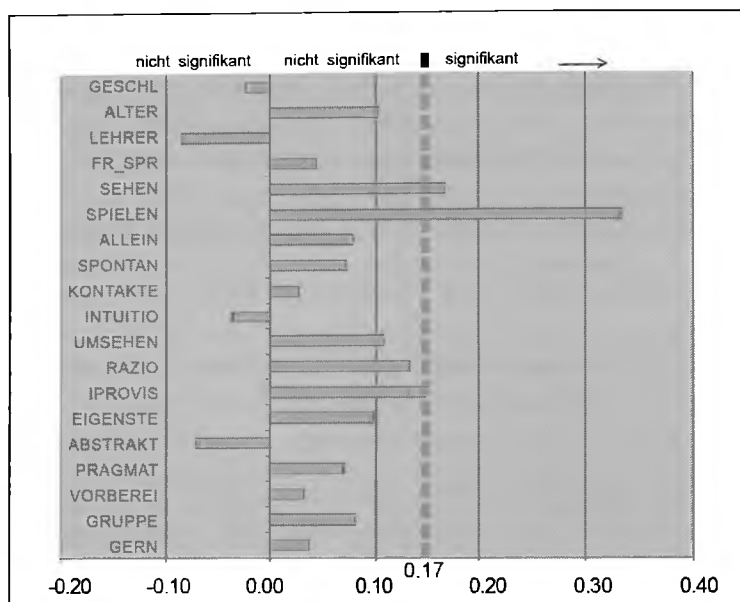


Abb.21

Die Resultate der Korrelationsanalyse sprechen dafür, dass:

erstens generell **nur** solche Personen dazu neigen, eine Fremdsprache durch Spiele und andere „amüsierende“ Fremdsprachenaktivitäten zu erwerben, die von sich behaupten, dass sie Spiele im Allgemeinen mögen, im Leben selbst gern spielen und auch gern anderen beim Spielen zuschauen;

zweitens diese Neigung sehr wahrscheinlich von keiner anderen persönlichen Eigenschaft und Verhaltensweise entscheidend abhängt. Eine relativ hohe Korrelation, jedoch keine signifikante, besteht nur mit einer Variable, die als „Vorliebe für Improvisation“ (vgl. IMPROVIS, *Tab.3* und *Abb.21*) bezeichnet werden kann. Die Bevorzugung einer solchen Handlungsweise ist jedoch wieder im Kontext einer allgemeinen Neigung zum „Spielen im Leben“ zu betrachten: Improvisieren heißt, etwas *spontan* und ohne Vorbereitung zu tun, das auch *unvorhergesehen* oder *unerwartet* wirkt – Eigenschaften, die generell dem Spiel als menschlicher Betätigung zugeschrieben werden.

Exkurs

An dieser Stelle möchte ich einen Exkurs einfügen, indem ich einige weitere empirische Resultate behandle, die nicht unmittelbar zum Forschungsgegenstand der Studie gehören. Folgende Erkenntnisse gehören in den Kontext des Forschungsbereichs „*Individuelle Unterschiede vs. universelle Prozesse beim Fremdsprachenerwerb*“, in dem auch das Erkenntnisinteresse

dieser Arbeit liegt (vgl. Einleitung), gehen aber über das konkrete Forschungsthema „*Spiel beim Fremdsprachenerwerb*“ hinaus, da sie auf andere Fremdsprachenerwerbsmechanismen und Unterrichtsinstrumente zu beziehen sind. Die Schlussfolgerungen, auf den durchgeführten Faktoren- und nachfolgenden Korrelationsanalysen basierend, sind ein Produkt des Explorationsprozesses der Studie und können, obschon sie mit Sprachlernspielen nicht direkt zu verknüpfen sind, meines Erachtens eine wichtige Bedeutung für die Fremdsprachenerwerbsforschung haben und bedürfen aus diesem Grund nun zumindest einer kurzen Erläuterung (zukünftig auch eine Überprüfung):

- Personen, die im Prozess der Fremdsprachenbeherrschung den Mechanismus der Strukturierung der Sprache (Faktor 4) bevorzugen, bezeichnen sich selbst auch als solche, für die die zwischenmenschlichen Kontakte und der Meinungsaustausch von großer Bedeutung sind. Diese Wechselbeziehung könnte vielleicht dadurch erklärt werden, dass es für solche Personen sehr wichtig ist, in der Kommunikation sprachlich „perfekt“ zu sein.

- Personen, die im Prozess der Fremdsprachenbeherrschung den Mechanismus der gezielten kreativen Anwendung der Sprache (Faktor 3) bevorzugen, bezeichnen sich selbst auch als solche, die prinzipiell gerne im Team arbeiten und diskutieren. Es ist anzunehmen, dass mit zunehmender Erfahrung auf dem Gebiet des Fremdsprachenlernens die Vorliebe für diesen Mechanismus zum Fremdsprachenerwerb deutlicher wird.

- Personen, die im Prozess der Fremdsprachenbeherrschung den Mechanismus der Konkurrenz und Erfolgsmessung (Faktor 2) bevorzugen, bezeichnen sich selbst auch als solche, die alles Nötige lieber immer im Voraus erledigen, damit später alles ohne Probleme abläuft. Es ist anzunehmen, dass mit zunehmendem Alter die Vorliebe für diesen Mechanismus zum Fremdsprachenerwerb größer wird. Diese Personen bezeichnen sich auch als solche, die das Fremdsprachenlernen im Prinzip gern mögen. Dieser Zusammenhang könnte dadurch entstehen, dass der institutionelle Fremdsprachenunterricht hauptsächlich mit Leistungsmessung arbeitet und aus diesem Grund auch das Erlernen einer Fremdsprache im institutionellen Unterricht vor allem Personen gefällt, die diesen Mechanismus prinzipiell als fördernd empfinden.

- Personen, die im Prozess der Fremdsprachenbeherrschung den Mechanismus des Erlebens der Sprache (Faktor 9) bevorzugen, bezeichnen sich selbst einerseits als spontan und impulsiv im Leben, andererseits auch als intuitiv handelnd. Zu vermuten ist, dass vielleicht umgekehrt für Leute, die immer gründlich überlegen, bevor sie handeln, dieser Mechanismus nicht sehr erfolgversprechend wäre. Mit wachsender Zahl an erlernten Fremdsprachen wächst höchstwahrscheinlich die Fähigkeit, von diesem Mechanismus zum Fremdsprachenerwerb zu profitieren.

- Personen, die im Prozess der Fremdsprachenbeherrschung den Mechanismus der gezielten Imitation (Faktor 8) bevorzugen, bezeichnen sich selbst auch als solche, die lieber in einer Gruppe arbeiten und mit ihr über ihre Probleme

diskutieren. Die Deutung des festgestellten Verhältnisses wäre, im Zusammenhang mit einem in der Psychologie behandelten Konstrukt zu suchen, nach dem Leute, die der Gruppe einen Vorrang gegenüber sich selbst einräumen, auch dazu neigen, von der Gruppe anerkannte Modelle nachzubilden. „Gruppe“ wäre hier unter Umständen auch als „Zielsprachengemeinschaft“ zu interpretieren (vgl. **Tab.3**).

Nach der inhaltlichen Interpretation der durch die Faktorenanalyse ermittelten Dimensionen als verschiedene Spracherwerbsmechanismen möchte ich abschließend noch ein Modell (**Abb.22**) zum Fremdsprachenerwerb vorschlagen. Es soll, auf den empirischen Resultaten der vorliegenden Untersuchung basierend, grafisch veranschaulichen, wie durch das Zusammenwirken verschiedener Mechanismen der Fremdsprachenerwerb stattfindet.

Dieses Modell soll als Hypothese betrachtet werden. Dabei wird das Zusammenwirken der elf behandelten Spracherwerbsmechanismen (Faktoren) bei der konkreten Stichprobe gezeigt. Sie werden in der Darstellung mit dem Buchstaben F und jeweils der entsprechenden Faktornummer von 1 bis 11 markiert.

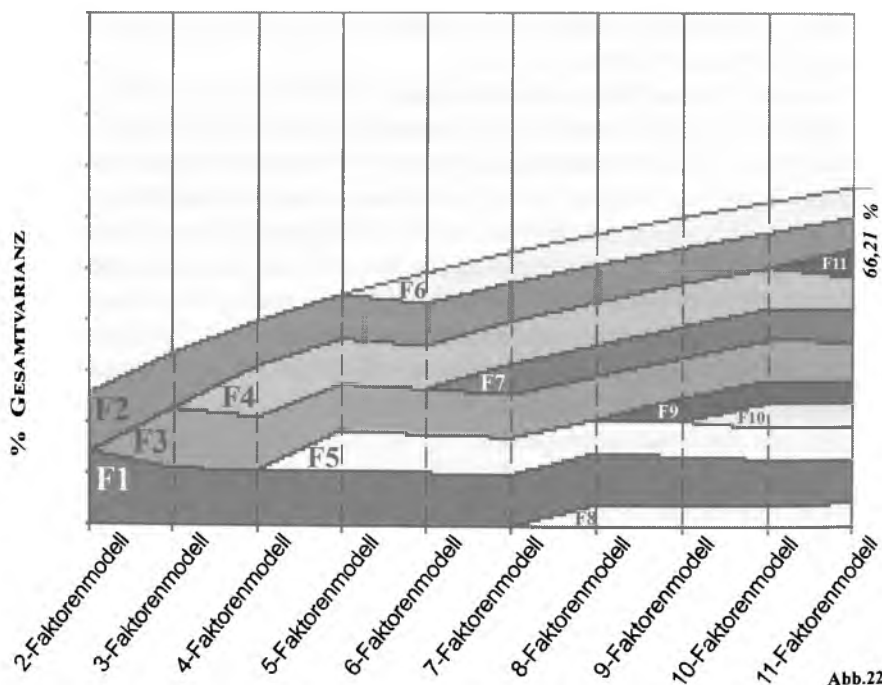


Abb.22

Das Modell stellt nicht den Anspruch, den komplizierten Prozess des Fremdsprachenerwerbs vollständig zu erklären – selbst das Design der Untersuchung

wurde nicht mit dieser Intention konzipiert – die Ergebnisse der durchgeführten Faktorenanalyse sprechen aber dafür, dass es ein **mögliches Herangehen** an das Problem ist.

Die elf Erwerbsmechanismen erklären bei dieser Stichprobe bulgarischer Studenten hypothetisch **66,21%** des gesamten Fremdsprachenerwerbsprozesses. Bei einer anderen Stichprobe kann dieser Anteil selbstverständlich anders sein. Da die Fremdsprachenerwerbsmechanismen entscheidend von den konkreten persönlichen Fremdspracherfahrungen der einzelnen Individuen der jeweiligen Stichprobe abhängen, ist es durchaus möglich, dass einige der hier behandelten Erwerbsmechanismen bei einer neuen Stichprobe überhaupt nicht repräsentiert werden, dafür aber andere zu extrahieren sind. Zum Beispiel sind einige Erwerbsmechanismen sicherlich nur bei Personen bestimmter Nationen anzutreffen, was nicht bedeuten soll, dass sie bei Menschen anderer Nationen überhaupt nicht funktionieren könnten, sondern lediglich, dass sie bei den einzelnen Individuen auf Grund fehlender Erfahrung nicht entwickelt worden sind. Um ein solches Herangehen an das komplexe Problem „Fremdsprachenerwerb“ erfolgreich durchzuführen, ist es sehr wichtig, die Ausgangsvariablen bei einer späteren Faktorenanalyse sorgfältig und zuverlässig zu bestimmen. Der vorliegenden Untersuchung kann zum Beispiel entnommen werden, dass die Variable *Lautlesen*, nicht sehr gut ins Modell passt, da sie eine niedrige Kommunalität (vgl. Kap. 3.2.4.1.2) aufweist. Dies liegt daran, dass sie mit keiner anderen Variable signifikant korreliert. Das kann bedeuten, dass entweder die Aktivität „Laut lesen“ ein selbständiger Mechanismus zum Fremdsprachenerwerb ist oder dass im Fragebogen **A1** schlichtweg keine Fremdsprachenaktivitäten angeboten sind, denen das laute Lesen auf Grund bestimmter Gemeinsamkeiten verbunden wäre. So müsste man schon im Vorfeld einer zukünftigen empirischen Untersuchung darüber nachdenken, wie (durch welche andere Ausgangsvariable) diese eventuelle latente Dimension zu enthüllen wäre. Zu überlegen ist auch, mit welchen weiteren Variablen die hier extrahierten Faktoren **Erleben**, **Ausprobieren** und **Drillen** bei einer nächsten Analyse „unterstützt“ werden könnten, um sie noch deutlicher abzugrenzen.

Eine weitere Frage, die sich aus der vorliegenden Untersuchung ergibt und offen bleibt, bezieht sich auf die Möglichkeit, auf Grund der ermittelten fremdsprachenerwerbsspezifischen Dimensionen Fremdsprachenprofile der einzelnen Personen zu entwickeln, um darzustellen, inwieweit sich die konkrete Person der verschiedenen Spracherwerbsmechanismen bedient (vgl. z. B. die Profile beliebiger Probanden aus der Stichprobe, **Abb.23–26**).

1 (f) 22

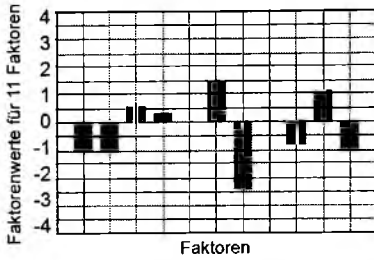


Abb.23

7 (f) 23

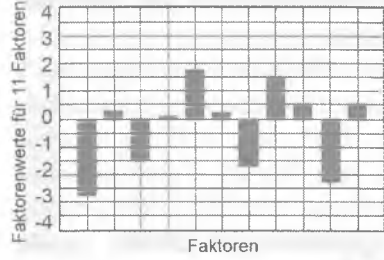


Abb.24

1 (f) 22

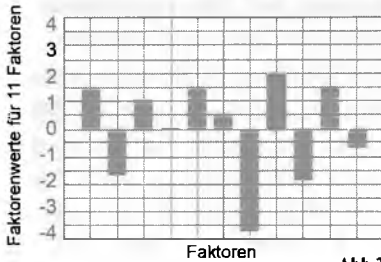


Abb.25

161 (f) 19

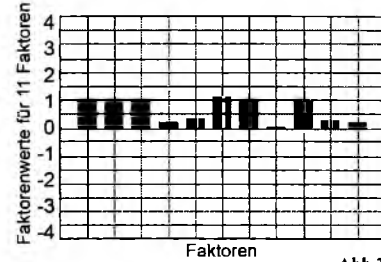


Abb.26

Die Faktorenwerte jeder Person können positiv oder negativ ausfallen bzw. näherungsweise bei Null liegen. Ein **positiver** Faktorwert zeigt, dass die Person bezüglich des betrachteten Faktors und im Vergleich mit den anderen untersuchten Personen *überdurchschnittlich* ausgeprägt ist. Ein **negativer** Faktorwert zeigt dagegen, dass die entsprechende Person *unterdurchschnittlich* ausgeprägt ist. Ein Faktorwert **nahe Null** spricht für eine *durchschnittliche* Ausprägung in Bezug auf den betrachteten Faktor.

4.2. Qualitative Befragung: Schriftliche Arbeit B

4.2.1. Anlage der Untersuchung

Im Rahmen der zweiten geplanten Stufe der Untersuchung der Lerner-einstellungen zum Nutzen des Spiels beim Fremdspracherwerb wurde das Aufsatzthema an Studenten aus der Fachrichtung Tourismus an der Sofioter Universität gegeben, die zum Erhebungszeitraum Fremdsprachenseminare (Deutsch oder Englisch) besuchten.

Innerhalb von 10–15 Minuten sollten sie die Frage „Sind Spiele beim Fremdsprachenlernen nützlich oder nicht?“ schriftlich beantworten. Die Probanden sollten spontan, ohne jegliche Vorbereitung ihre Meinung zum

Problem aufschreiben. Es wurde im Voraus nicht diskutiert, was unter „*Spiele*“ verstanden werden sollte. Die Instruktion lautete, dass jeder frei sein Verständnis vom Spiel im Fremdsprachenunterricht äußern sollte und, falls für die Verständlichkeit des Geschriebenen nötig, auch Beispiele für die gemeinten Spielarten und -formen anführen sollte. Eine Probandin hat darum gebeten, ihre Arbeit zu Hause bearbeiten und am nächsten Tag abgeben zu können. Die Arbeit wurde gedruckt abgegeben.

4.2.2. Charakterisierung der Stichprobe (Deskriptivstatistik)

An der qualitativen schriftlichen Befragung (B) nahmen 27 bulgarische Studenten teil. Abgegeben wurden – nach dem Prinzip der Freiwilligkeit – insgesamt 22 Aufsätze.

Von den 22 befragten Personen, die ihre Arbeiten abgegeben haben, sind 13 weiblichen und 9 männlichen Geschlechts (vgl. **Abb.27**). Das Verhältnis der Geschlechter beträgt also etwa 59% zu 41%.



Abb.27

Die Altersverteilung der befragten Studenten stellt sich wie folgt dar (**Abb.28**):

ALTER

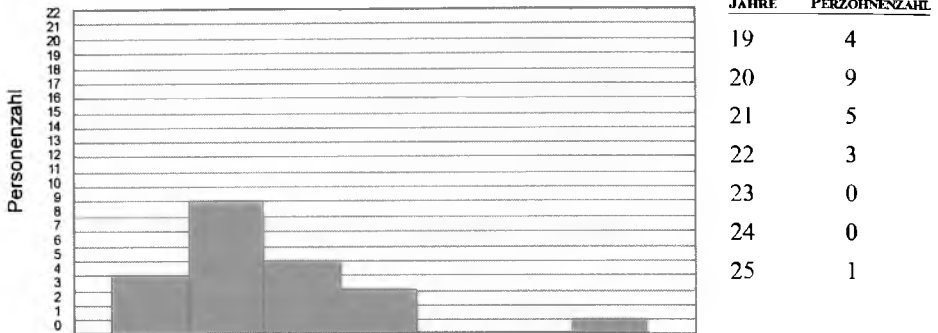


Abb.28

4.2.3. Analyse und Interpretation

Das schriftliche Material aus den Aufsätzen wird in einer typologischen Analyse bearbeitet. Als Erstes wird dabei ein Kriterium bestimmt, nach dem das sprachliche Datenmaterial systematisch analysiert werden kann. Selbst bei der Formulierung des Aufsatzthemas wurde vermutet, dass die Probanden bei ihren Beurteilungen, ob Sprachlernspiele beim Fremdsprachenlernen nützlich oder nutzlos sind, vor allem verschiedene mögliche Aufgaben des Spielens innerhalb des gesamten Lernprozesses behandeln würden. Eventuell könnten auch noch einige sozusagen immanente und subjektiv als typisch wahrgenommene Spieleigenschaften erwähnt werden, auf Grund derer gewisse positive Ergebnisse (hinsichtlich der Sprachbeherrschung) bei der Durchführung eines Fremdsprachenunterrichtsspiels zu erwarten seien. Diese Inhalte wurden als Typisierungsdimension bei der Analyse festgelegt und unter dem Begriff **Spielleistung** zusammengefasst. Dies bedeutet, auf die konkrete Durchführung der typologischen Analyse bezogen, dass beim Durchsehen des Materials immer nach solchen Elementen gesucht wird, bei denen Spielaufgaben oder Spieleigenschaften Erwähnung finden.

Auf den nächsten Seiten wird versucht das nichtstandardisierte Textmaterial grafisch so darzustellen (vgl. **Abb.29–50**), dass die verschiedenen in den Aufsätzen erwähnten Spielleistungen visuell leicht wahrgenommen werden können.

Das Einstellungsobjekt **Spiel** sowie auch die erwähnten **Spielleistungen** werden in Ovalen dargestellt.

Die Beurteilungen in Bezug auf die Nützlichkeit werden in Form von Rechtecken visualisiert, wobei die weiße Farbe einer positiven Einschätzung und die schwarze einer negativen Einschätzung bzw. einer Einschränkung der positiven Äußerung entspricht.

Zusätzlich werden in Sechsecken die von den Probanden gegebenen Beispiele dargestellt. Meistens sind das konkrete Spielarten oder -formen, in Einzelfällen aber auch erwähnte Beispiele für andere Übungsarten oder Lernaufgaben.

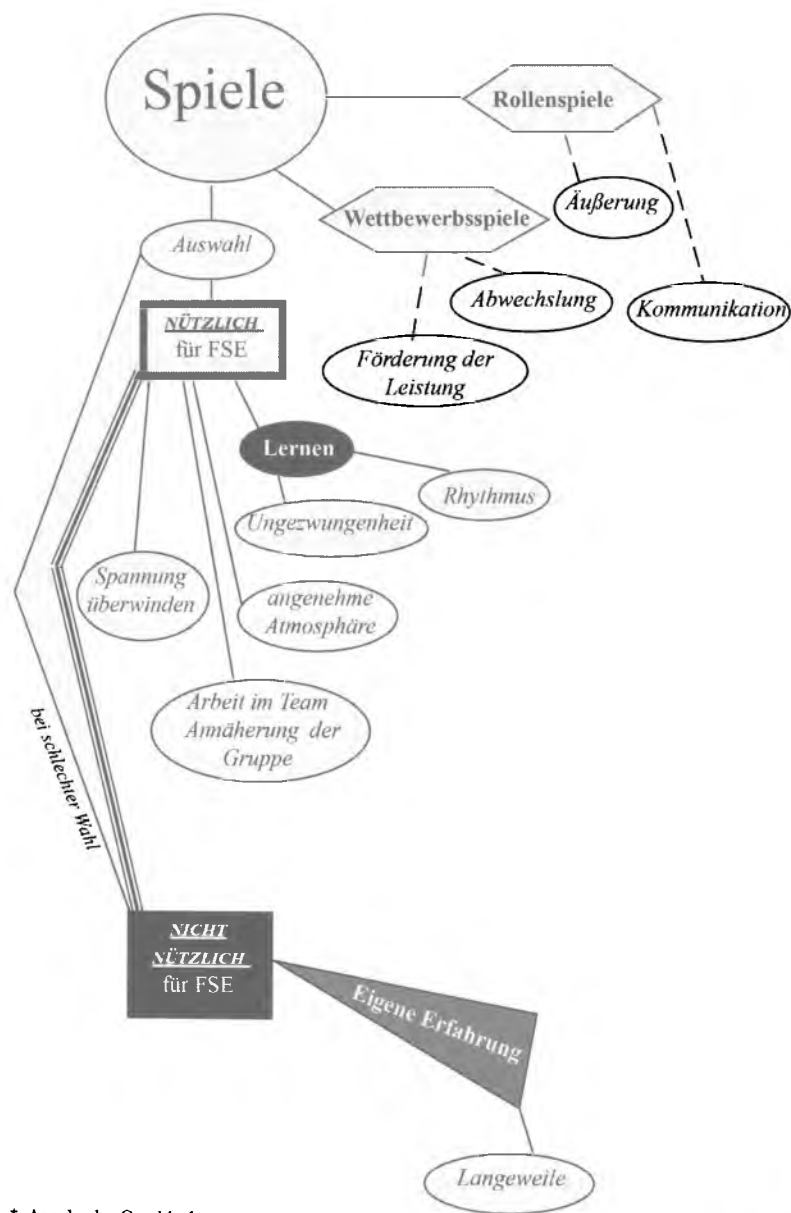
Bemerkenswerte Äußerungen werden in den Darstellungen frei – unmittelbar an der entsprechenden Spielleistung – angegeben.

In grauen Dreiecken wird gesondert markiert, wenn der Proband ausdrücklich geschrieben hat, dass er etwas auf Grund seiner eigenen Erfahrung behauptet.

Die einzelnen Probanden werden oben links auf den Abbildungen (29–50) mit laufenden Zahlen von 1 bis 22 und drei Großbuchstaben (z. B. **ELE** oder **PLA**) kodiert, dazu wird mit **f** bzw. **m** das Geschlecht und anschließend das Alter angegeben, z. B.: “1: **ELE**, **f**, 20“ oder “4: **PLA**, **m**, 21“.

Die vollständigen Texte des Datenmaterials (**B**) sind in deutscher Übersetzung im Anhang (56–77) der Originalfassung (Boyanova Marinova 2007) zu finden. Als Kriterium für die Übersetzung der Aufsätze wurde die möglichst exakte Wiedergabe des Originaltextes aufgestellt. Dementsprechend wurde beim Übersetzen weniger Rücksicht auf den deutschen Sprachgebrauch und Sprachstil genommen. Die deutsche Fassung enthält auch untypische Konstruktionen, um dadurch erkennen zu lassen, was der bulgarische Text wörtlich aussagt.

Damit habe ich auch versucht, subjektive Meinungen über die Bedeutung der auch in den Originaltexten unklar formulierten Stellen weitgehend auszuschließen (entsprechend der Intention des Forschungsdesigns, dass sich die Probanden in kurzer Zeit zum Thema äußern sollten, um eine gewisse Spontaneität der Antworten zu gewährleisten).



* Angabe des Geschlechts

** Angabe des Alters

Abb.29

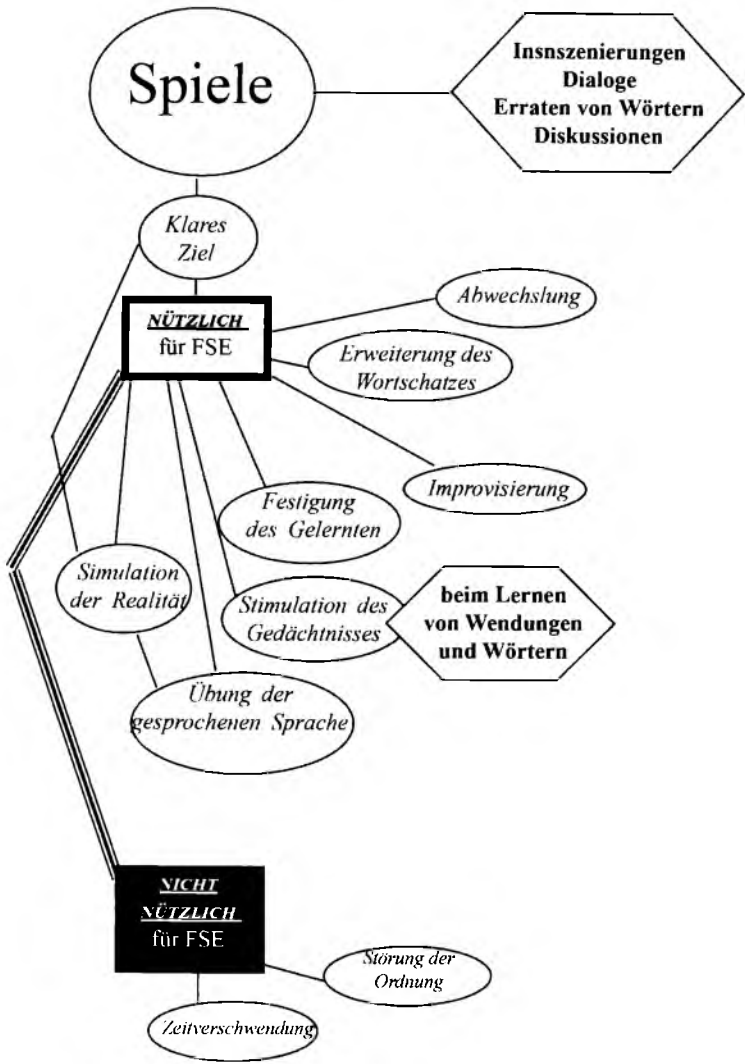


Abb.30

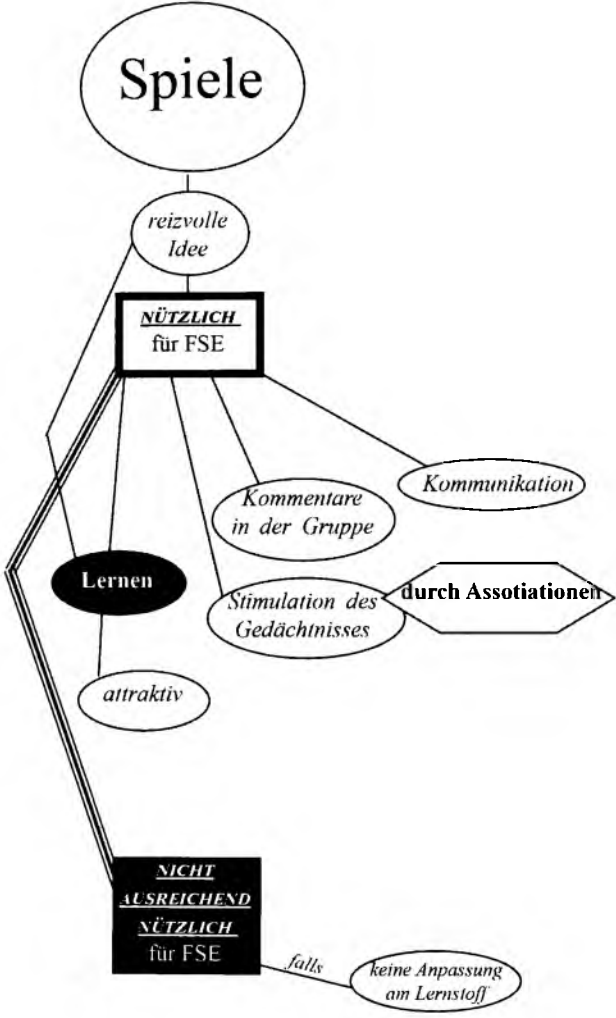


Abb.31

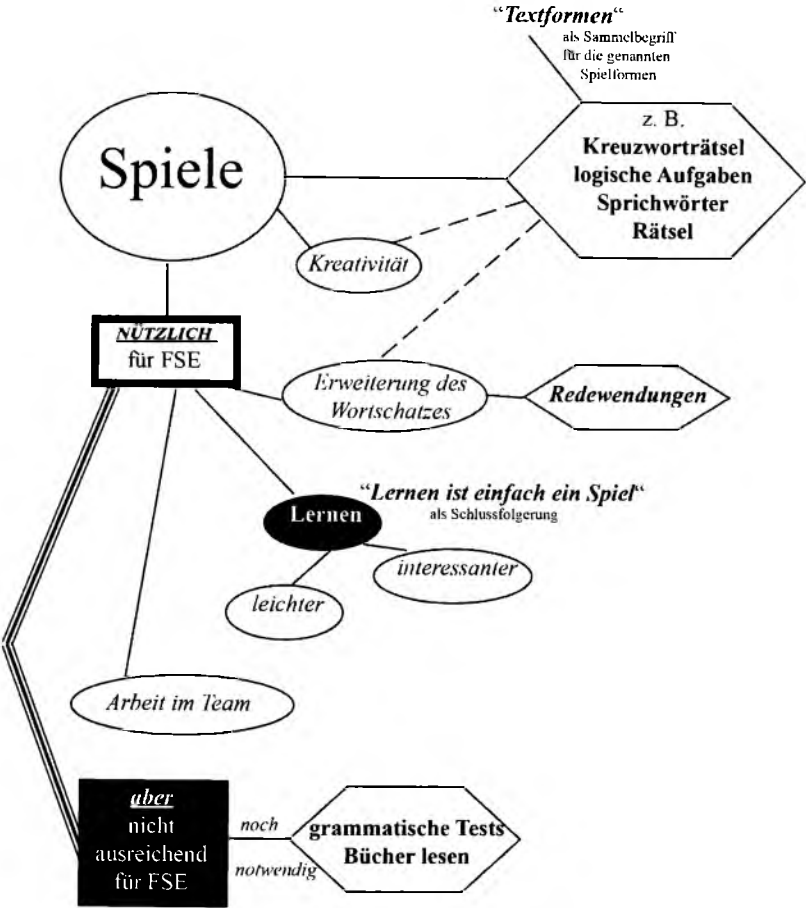


Abb.32

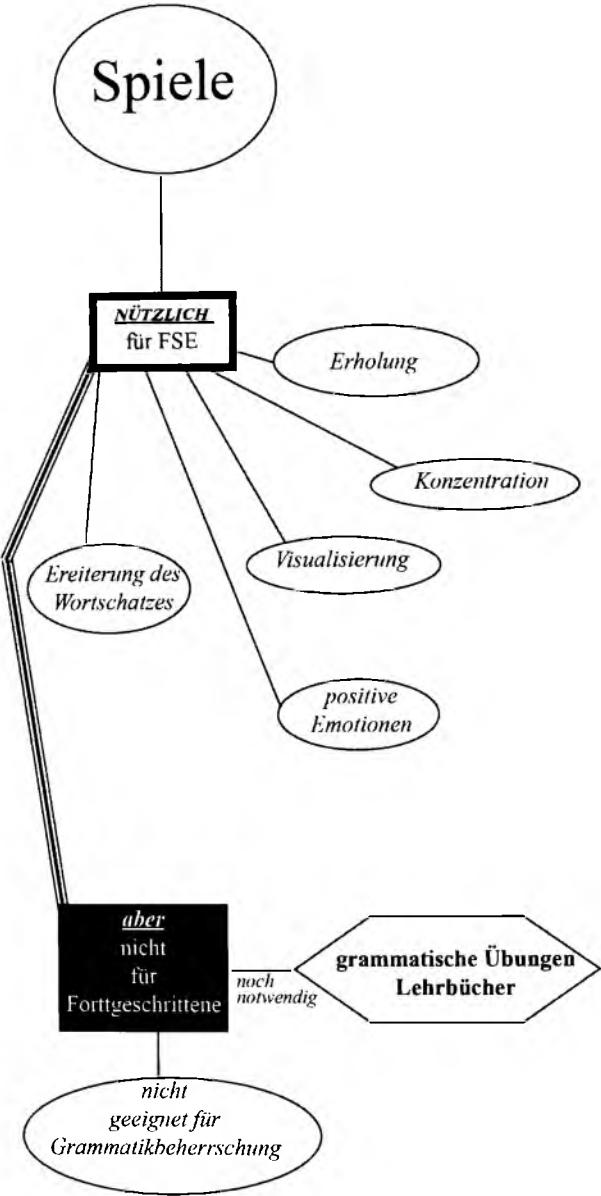


Abb.33

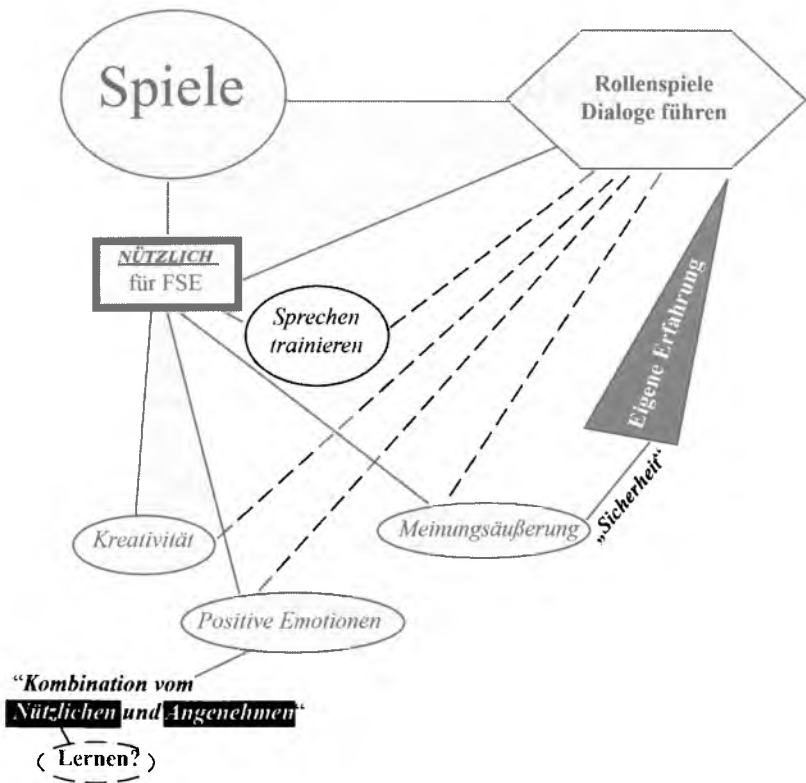


Abb.34

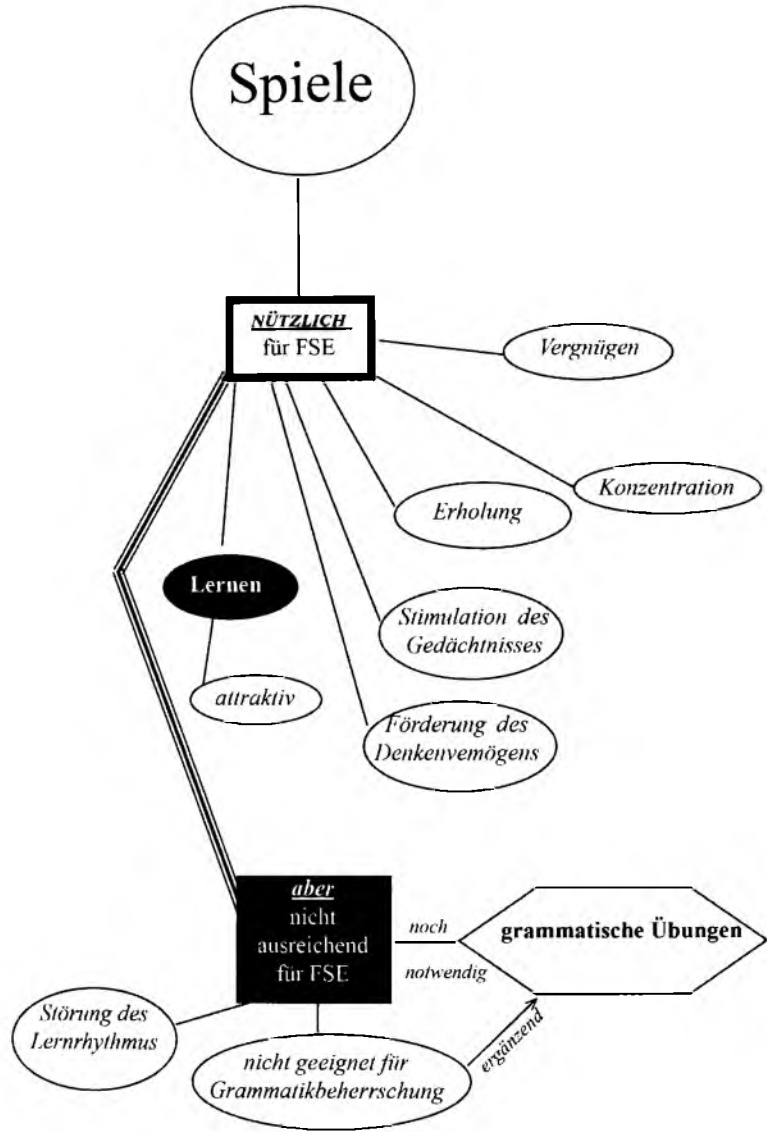


Abb.35

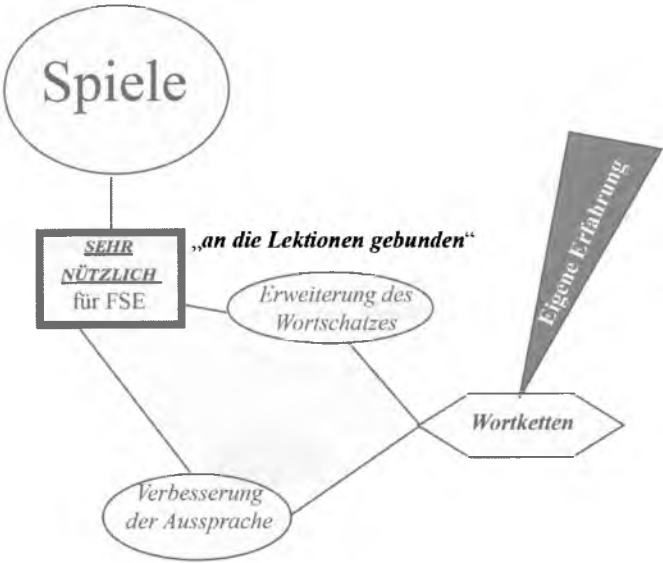


Abb.36

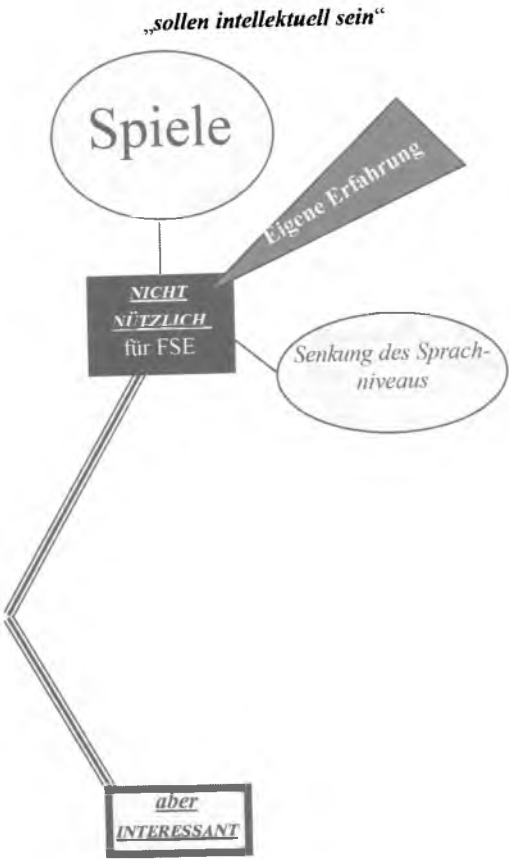


Abb.37

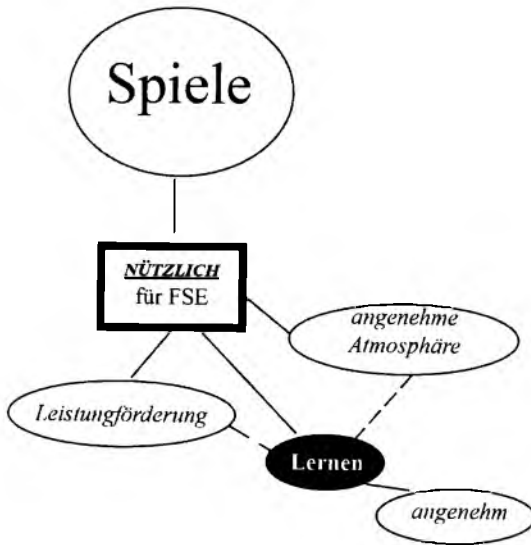


Abb.38

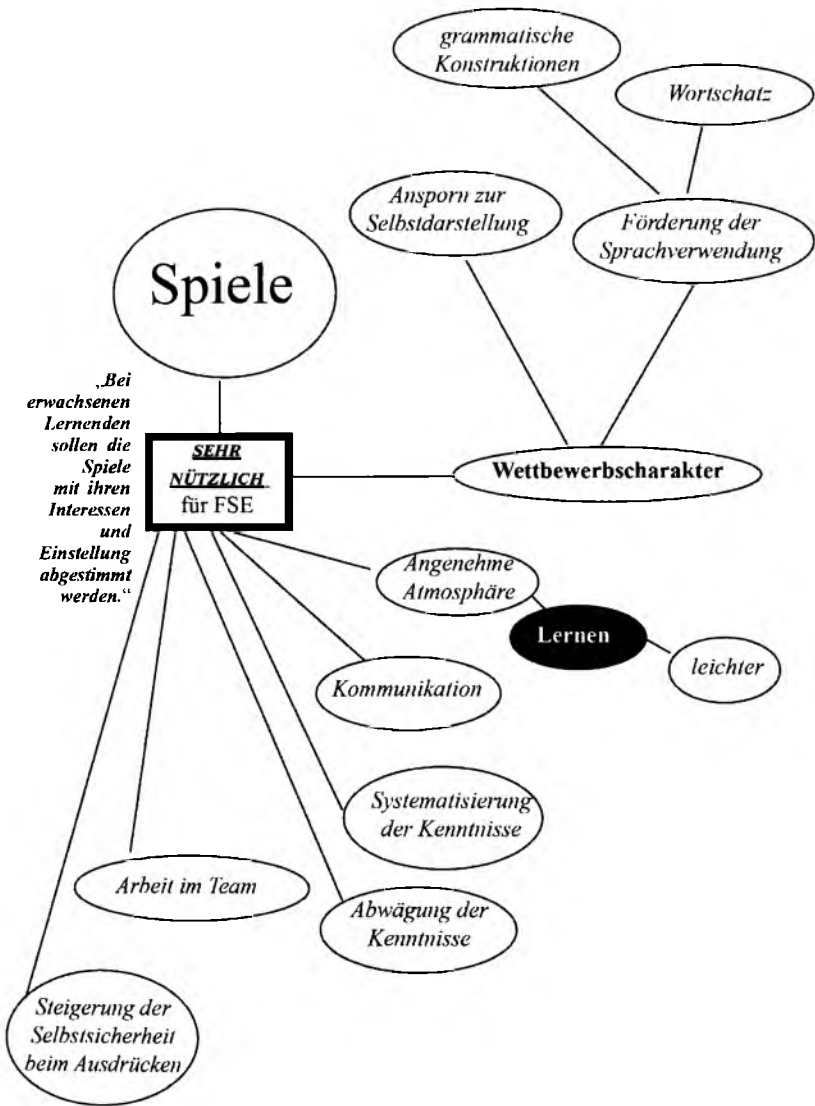


Abb.39

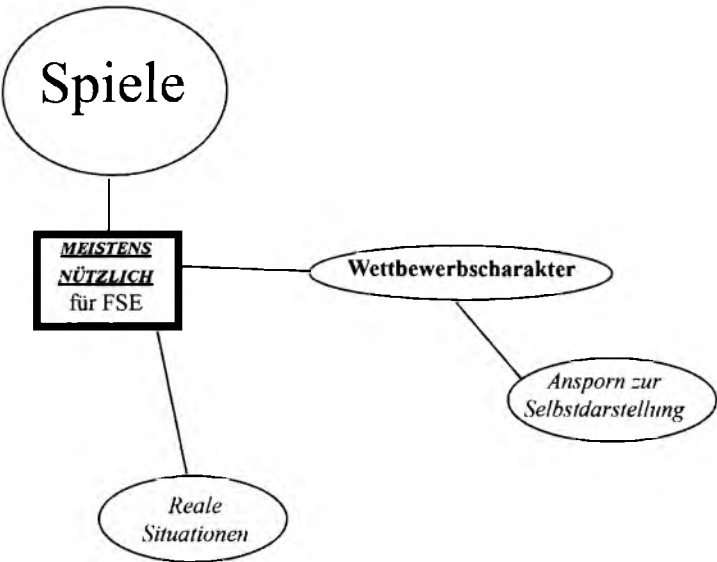


Abb.40

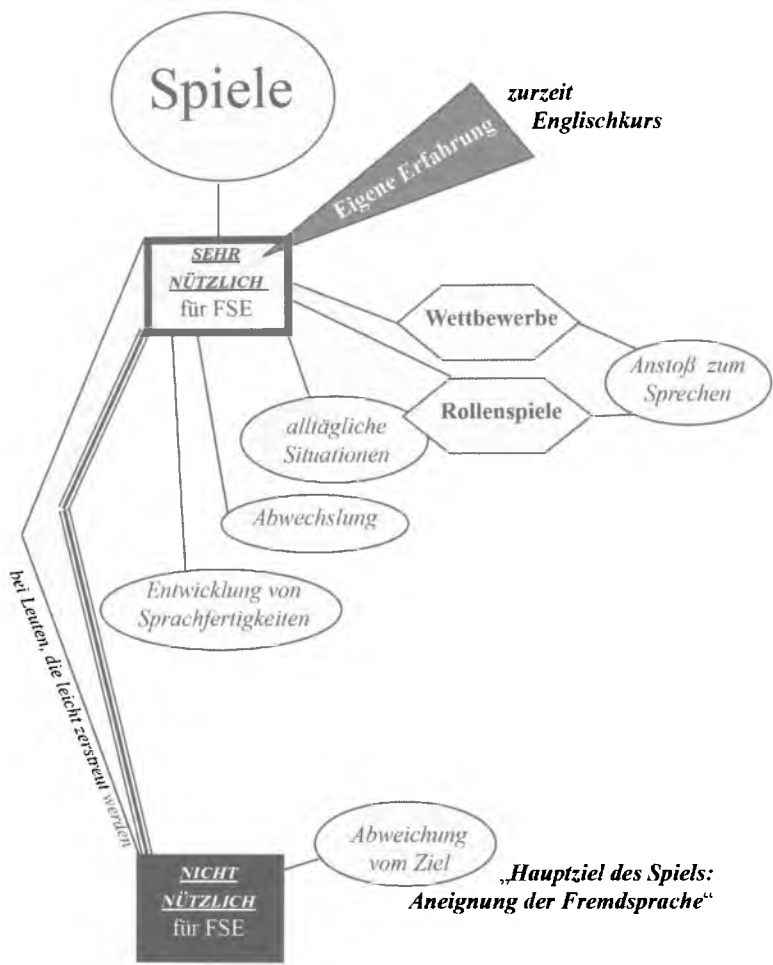


Abb.41

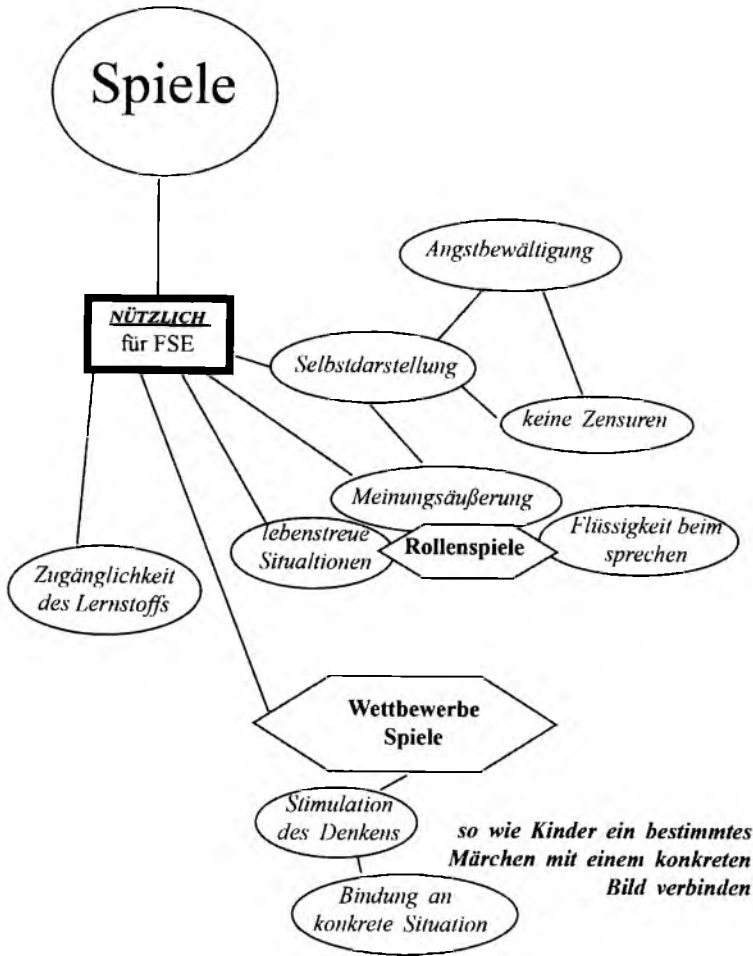


Abb.42

„Grundlegendes Verfahren zur
Weltwahrnehmung“

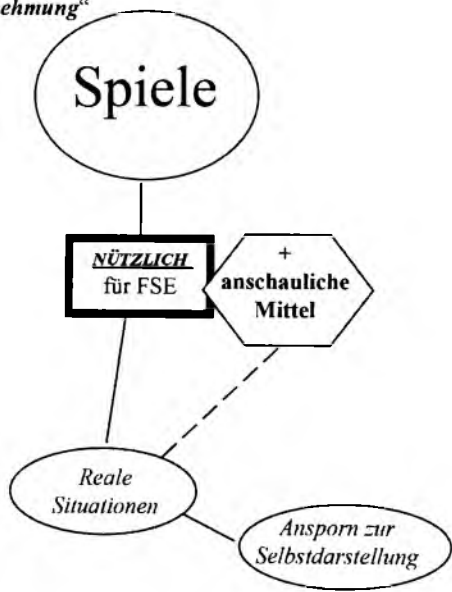


Abb.43

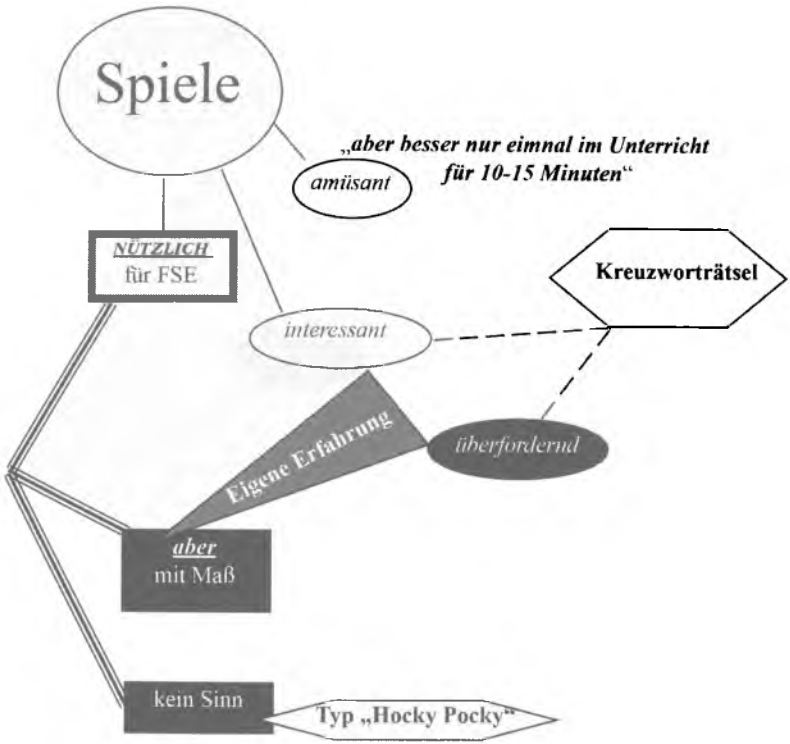


Abb.44



Abb.45

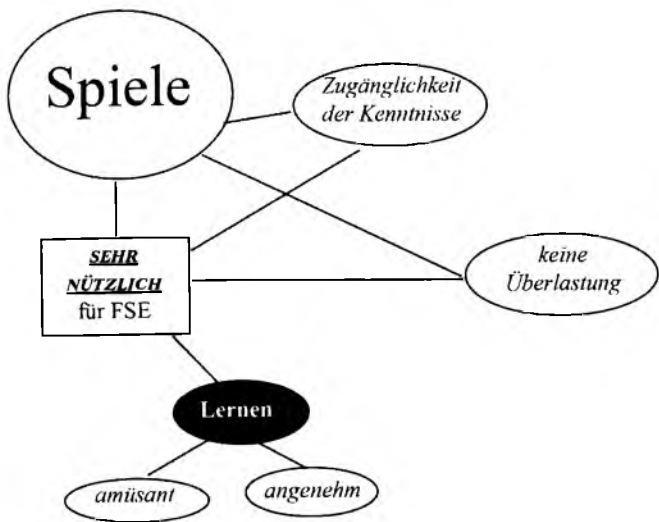


Abb.46

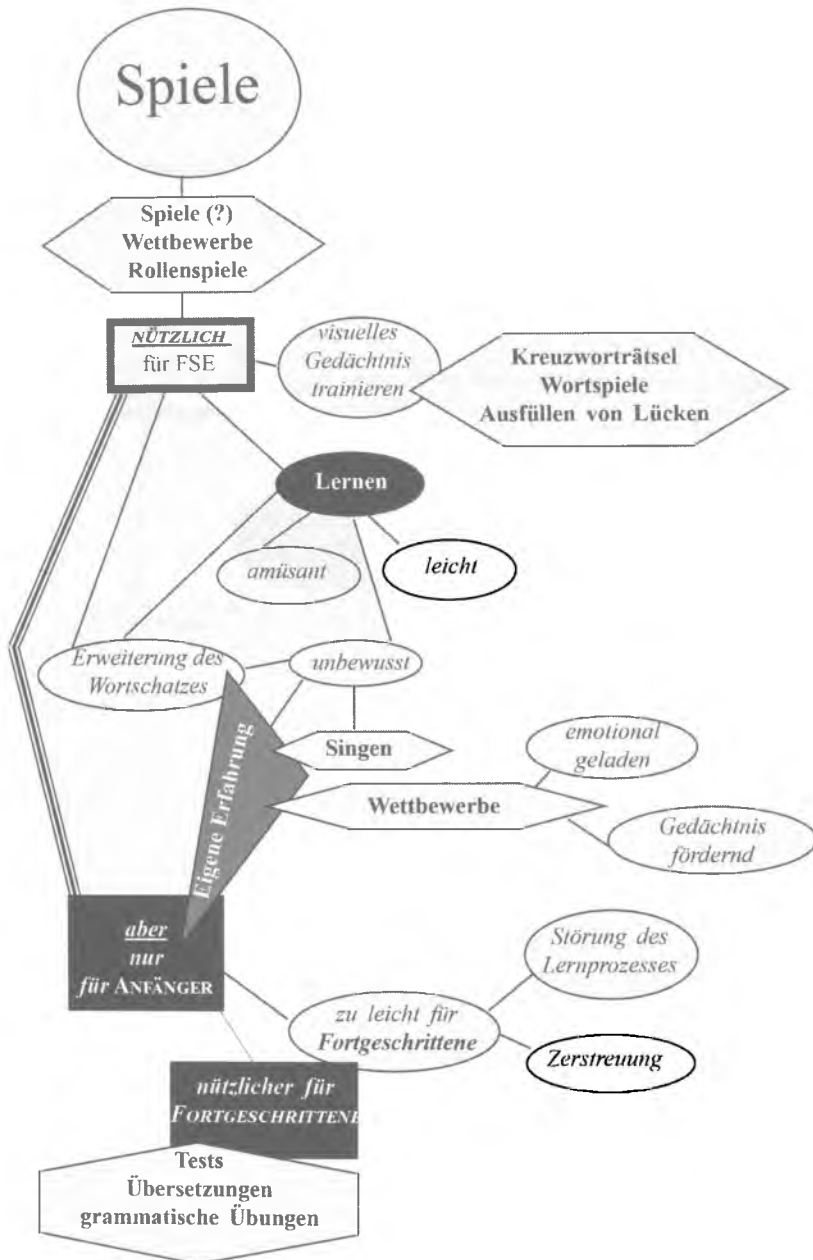


Abb.47

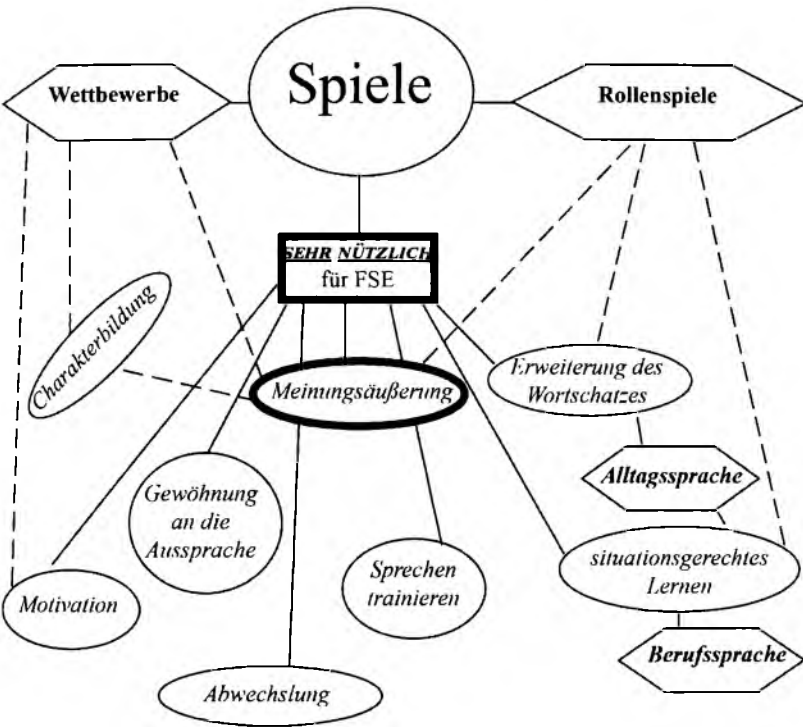


Abb.48

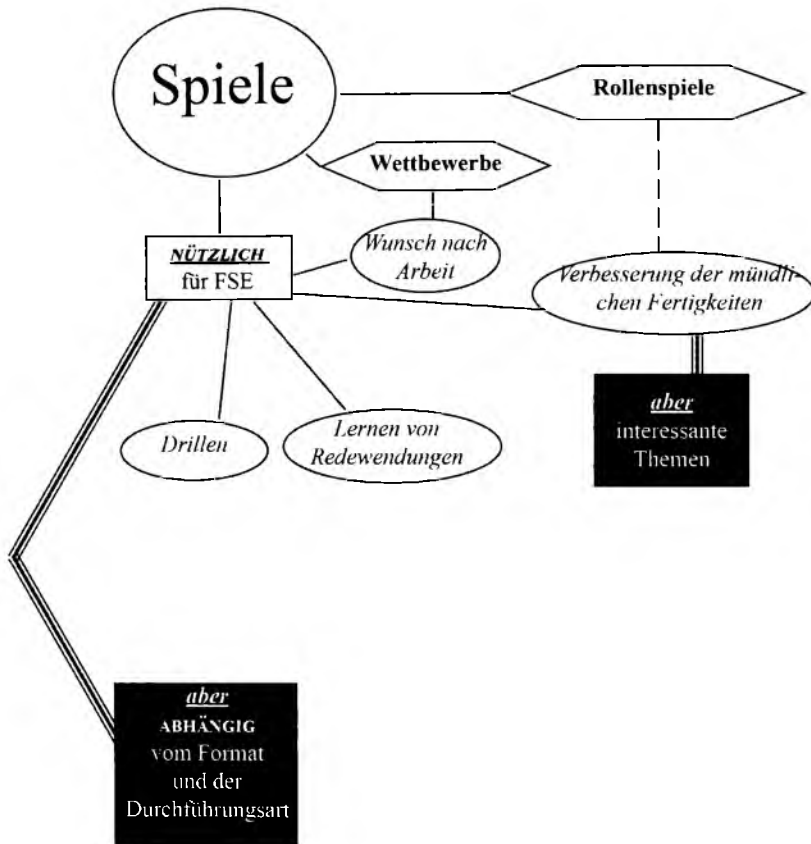


Abb.49

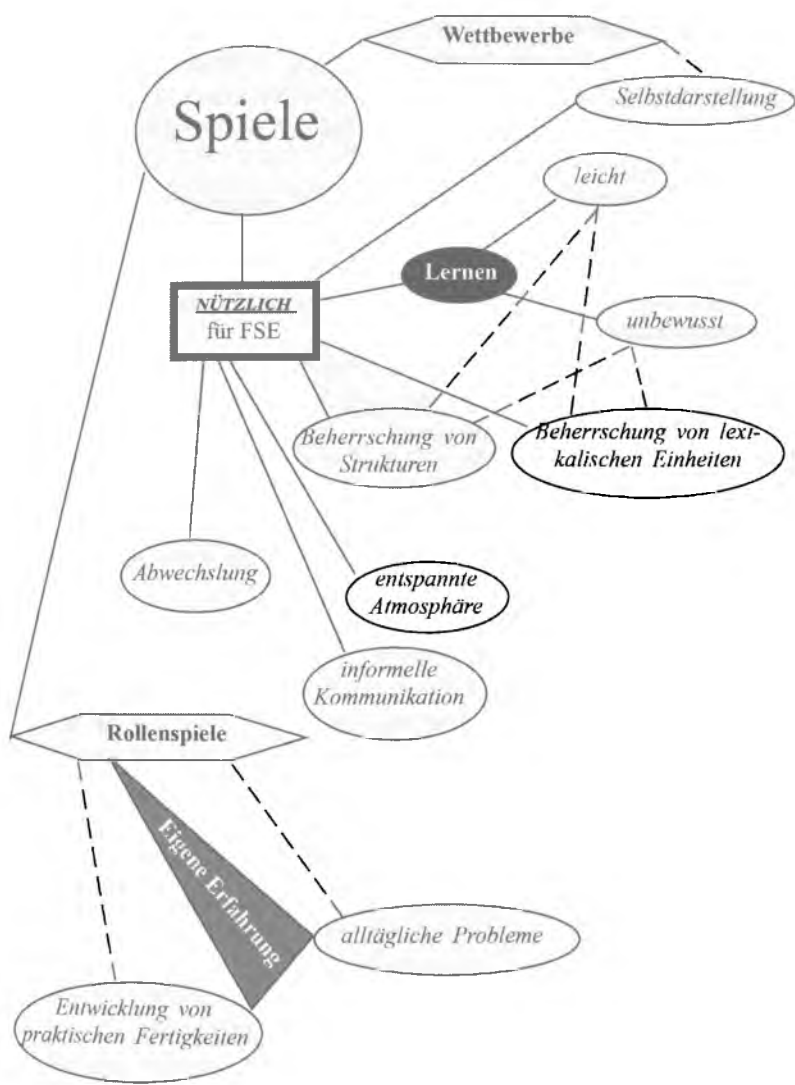


Abb.50

Die Bearbeitung und Analyse der schriftlichen Arbeiten (**B**) sollte primär der Erstellung des Erhebungsinstruments **A2** dienen. Doch ist es an dieser Stelle interessant zu erwähnen, dass die Sprachlernspiele in den Arbeiten generell positiv eingeschätzt werden – im Unterschied zu den Resultaten aus dem Fragebogen **A1**, in dem aber die Benotung der Spiele im Vergleich mit anderen Fremdsprachenaktivitäten erfolgte. Eine Ausnahme macht nur Proband 9/DON, in dessen Arbeit Spiele eindeutig als „nicht nützlich“ beurteilt werden. Bei allen anderen Probanden ist die Bewertung von Spielen eher positiv, wobei sie bei den verschiedenen Personen selbstverständlich variiert.

Aus dem gesamten Material wurden 15 positive Spielleistungen extrahiert.

Die Spiele im FU sind demnach:

- (1) entspannend, erholsam
- (2) die Kommunikation fördernd
- (3) kreativ, schöpferisch
- (4) zu konkreten Fremdsprachenkenntnissen und -fertigkeiten beitragend
- (5) zur persönlichen Darstellung beitragend
- (6) intellektuell herausfordernd
- (7) unterhaltsam, lustig
- (8) den Unterrichtsrahmen brechend/den Unterricht übergreifend
- (9) klar/sinnvoll geregelt
- (10) frei von Sanktionen
- (11) wettbewerblich orientiert
- (12) angepasst/angemessen
- (13) gemeinschaftlich, kollektiv
- (14) einfach/leicht durchführbar
- (15) frei, ungezwungen

Auf der Basis dieser 15 Spielleistungen wurden die 15 standardisierten Antworten im Fragebogen **A2** entwickelt (vgl. Anhang).

4.3. Zweite quantitative Befragung: Fragebogen A2

4.3.1. Anlage der Untersuchung und Kodierung der Daten

Im Rahmen der geplanten dritten Stufe der empirischen Untersuchung wurden die Daten aus dem Fragebogen **A2** (vgl. Anhang) erhoben. Grundgesamtheit der Befragung waren wieder Studenten der Sofioter Universität, die zum Erhebungszeitraum Fremdsprachenseminare (Deutsch oder Englisch) in der Fachrichtung Tourismus besuchten. Das Ausfüllen des Fragebogens **A2** (sowie **A1**) wurde in Seminarräumen durchgeführt. Für die Analyse wurden nur die Fragebögen ausgewertet, die vollständig und korrekt ausgefüllt waren.

Diese wurden dann kodiert, um das Statistikprogramm *Statistica für Windows* zur Auswertung des Datenmaterials verwenden zu können.

Die Benotung der standardisierten Antworten auf die Frage *Welchen Bedingungen soll ein Spiel im Fremdsprachenunterricht entsprechen, damit Sie es persönlich als nützlich akzeptieren?* (vgl. **A2**, Anhang) wird mit den Ziffern von 0 bis 4 kodiert wie folgt:

- 0 = *ohne Bedeutung* (Schulnote 2)
- 1 = *mit wenig Bedeutung* (Schulnote 3)
- 2 = *wichtig* (Schulnote 4)
- 3 = *sehr wichtig* (Schulnote 5)
- 4 = *unverzichtbar* (Schulnote 6).

Bei der Variable **Geschlecht** steht:

- **FEMALE** für *weiblich* und
- **MALE** für *männlich*.

Bei der Variable **Alter** stehen die angegebenen Lebensjahre.

In weiteren Diagrammen und Tabellen können für die 15 angegebenen Spielleistungen (vgl. standardisierte Antworten in **A2**, Anhang) folgende Abkürzungen vorkommen:

Var 1: ERHOLUNG	für Antwort 1
Var 2: SOZIAL	für Antwort 2
Var 3: KREATIV	für Antwort 3
Var 4: NUTZEN	für Antwort 4
Var 5: SELBSTDA	für Antwort 5
Var 6: KONNEN	für Antwort 6
Var 7: LUSTIG	für Antwort 7
Var 8: VERGESS	für Antwort 8
Var 9: REGEL	für Antwort 9
Var 10: KEINE_NO	für Antwort 10
Var 11: WETTBWRB	für Antwort 11
Var 12: ANGEPASS	für Antwort 12
Var 13: ANDERE	für Antwort 13
Var 14: EINFACH	für Antwort 14
Var 15: FREIHEIT	für Antwort 15

Var 16: ALTER und **Var 17: GESCHL** sind Abkürzungen für das Alter bzw. Geschlecht.

Die Personen (Einzelfälle) werden mit laufenden Zahlen von **1** bis **96** kodiert, in Klammern wird mit **(f)** bzw. **(m)** das Geschlecht, anschließend das Lebensalter angegeben, wie bei der Kodierung des Fragebogens **A1**.

4.3.2. Charakterisierung der Stichprobe (Deskriptivstatistik)

Der Fragebogen **A2** wurde insgesamt an 100 bulgarische Studenten beider Geschlechter verteilt. Als gültig (vollständig und nach den Instruktionen ausgefüllt) erwiesen sich **96** von ihnen.

Die Geschlechterverteilung beträgt **65** (etwa **68 %**) Studentinnen zu 31 (etwa 32 %) Studenten (vgl. *Abb.51*). Das Alter der Probanden variierte zwischen 18 und 27 Jahren (vgl. *Abb.52*).

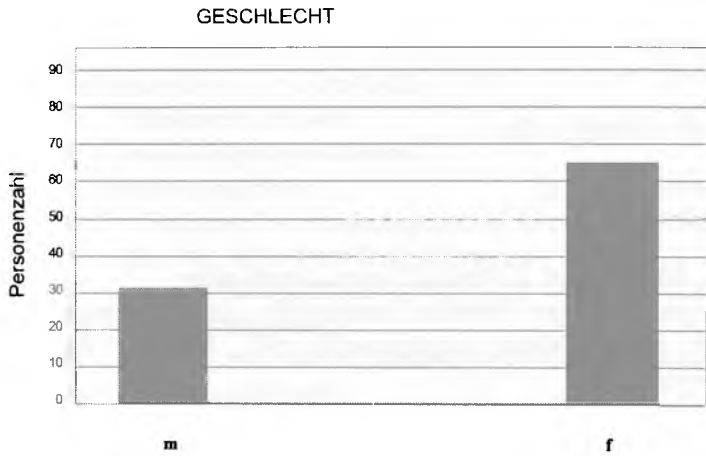
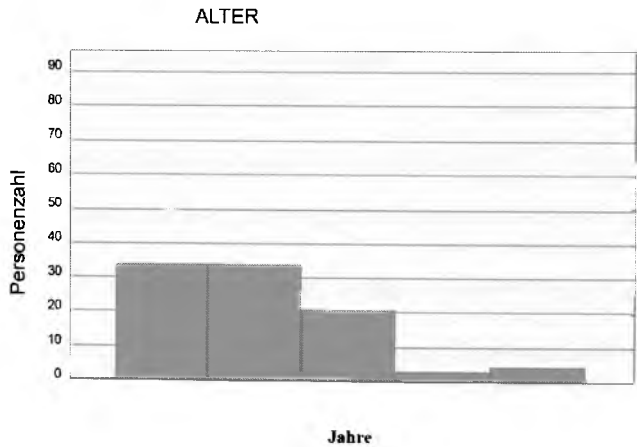


Abb.51



Alter	Personen- zahl	%
18-19	34	35.42%
20-21	34	35.42%
22-23	21	21.88%
24-25	3	3.13%
26-27	4	4.17%

Abb.52

4.3.3. Analyse und Interpretation

Bei der Analyse des Datenmaterials des Fragebogens **A2** wird analog zu **A1** vorgegangen. In die Faktorenanalyse werden die ersten 15 Variablen aus dem Datensatz **A2** einbezogen.

Die Zusammenstellung der Ergebnisse der Befragung zu den subjektiven Einstellungen erwachsener Lerner betreffend die Akzeptabilität der Spiele im Unterricht zeigt, dass als wichtigste Charakteristik eines Sprachlernspiels sein Beitrag für das Erwerben konkreter Kenntnisse und Fertigkeiten in der Fremdsprache (**Var 4: Nutzen**) genannt wird. **Tabelle 4** und **Abbildung 53**, in denen die 15 Spieleleistungen nach dem Mittelwert der gegebenen Noten (5. Spalte in **Tab.4**) eingeordnet sind, veranschaulichen, wo die aufgezählten Spieleleistungen auf der Prioritätenliste der Probanden rangieren. Gleich nach der Erwartung an

Variables	Valid N	Min	Max	Mean
1 NUTZEN	96	1	4	3.542
2 REGEL	96	0	4	3.219
3 SOZIAL	96	0	4	3.104
4 ANDERE	96	0	4	3.031
5 KREATIV	96	0	4	3.021
6 ERHOLUNG	96	0	4	3.000
7 LUSTIG	96	0	4	2.938
8 EINFACH	96	0	4	2.667
9 FREIHEIT	96	0	4	2.656
10 KONNEN	96	0	4	2.521
11 VERGESS	96	0	4	2.479
12 ANGEPASS	96	0	4	2.479
13 SELBSTDA	96	0	4	1.979
14 KEINE_NO	96	0	4	1.948
15 WETTBWRB	96	0	4	1.469

Tab.4

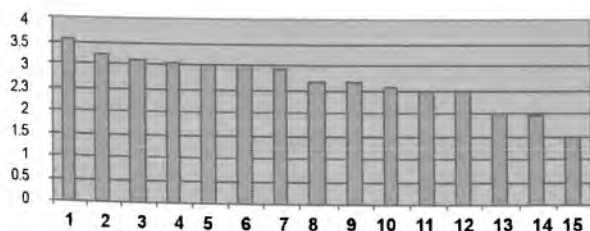


Abb.53

den konkreten Nutzen kommt die Erwartung an klare Regeln und die Verständlichkeit des Spiels, und einen Platz weiter, auf dem 4. Platz, die Erwartung, dass auch die anderen Lerner beim Spiel mitmachen. Dieses Ergebnis spricht dafür, dass die Probanden (erwachsene Fremdsprachenlerner) vor allem dann ein Spiel im Unterricht akzeptieren, wenn auch während seiner Durchführung dem anerkannten Verhaltensmuster des Fremdsprachenunterrichts gefolgt wird und alle entstandenen Spielsituationen den strukturellen Kontext des Unterrichts behalten. Es überwiegt also die Einstellung, dass der Fremdsprachenunterricht durch Spielen nicht zerstört werden darf, sondern alle einzelnen Spielhandlungen „an dem richtigen Platz“ sein sollten.

Als nächstes wird eine Faktorenanalyse mit den 15 Variablen durchgeführt, um sie in neue, nicht korrelierte Variablen zu transformieren. Die extrahierten Faktoren sollen die engeren Relationen zwischen den Bedingungen, unter denen das Spiel im Unterricht subjektiv als nützlich empfunden wird, erklären. Auf dieser Grundlage wird dann versucht, spezifische Erwartungstypen in Bezug auf die konkreten Beiträge der Fremdsprachenunterrichtsspiele zu definieren.

Bei der Darstellung wird nach den gleichen Ablaufschritten wie bei der Analyse von **A1** vorgegangen:

- Analyse der Zusammenhänge zwischen Variablen
- Rechnerische Ermittlung der Faktoren
- Bestimmung der Faktorenanzahl
- Interpretation der Faktoren

Die Korrelationsanalyse der 15 Ausgangsvariablen (**A2**) hat ergeben, dass in der Itemskala ohne Ausnahmen für alle 15 einzelnen Variablen hohe Korrelationen (signifikant bei $p < 0,05$) mit anderen Items existieren (vgl. vollständige Korrelationsmatrix im Anhang:85). Die hohen Korrelationswerte rühren auch daher, dass es keine „zufällige“ Variable in der Skala gibt, alle sind eindeutig auf „Spiel im FU“ bzw. dessen potenziellen Leistungen im Unterricht bezogen, was schon bei der Planung und Entwicklung des Erhebungsinstruments **A2** vorausgesetzt wurde. **Abbildung 54** (entspricht der Korrelationsmatrix im Anhang:85) veranschaulicht die Korrelationen aller 15 Items untereinander.

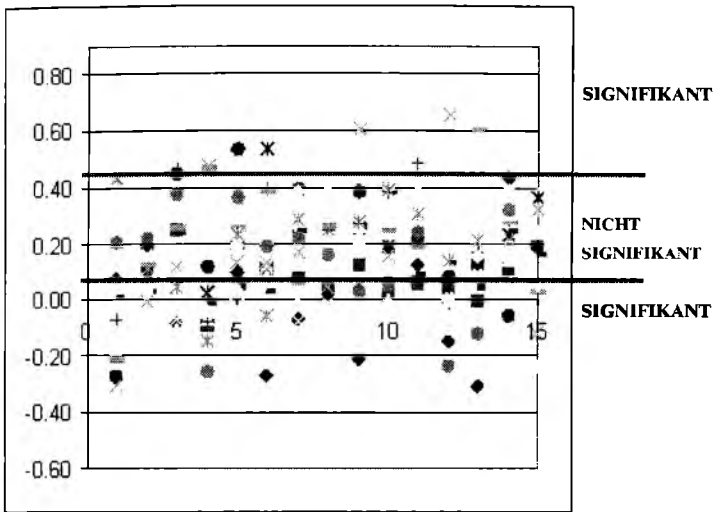


Abb.54

Die Faktorenextraktion erfolgte anhand der Option *Principal components* (Hauptkomponentenanalyse) des Statistikprogramms *Statistica für Windows*.

Tabelle 5 zeigt alle potenziell zu extrahierenden Faktoren in absteigender Bedeutung und liefert vollständige Informationen über den Eigenwert (2. Spalte), den Anteil der Gesamtvarianz (3. Spalte), den kumulierten Eigenwert (4. Spalte) und die kumulierte Varianz (5. Spalte).

No Faktor	Eigenwert	% Gesamtvarianz	Kumul. Eigenwert	% kumulativ	EIGENWERT > 1
1	3.601650	24.01100	3.60165	24.0110	
2	2.733468	18.22312	6.33512	42.2341	
3	1.695009	11.30006	8.03013	53.5342	
4	1.331603	8.87735	9.36173	62.4115	-----
5	.958602	6.39068	10.32033	68.8022	
6	.829797	5.53198	11.15013	74.3342	
7	.762143	5.08096	11.91227	79.4152	
8	.661463	4.40976	12.57374	83.8249	
9	.596499	3.97666	13.17024	87.8016	
10	.450279	3.00186	13.62051	90.8034	
11	.396173	2.64115	14.01669	93.4446	
12	.309461	2.06307	14.32615	95.5077	
13	.279098	1.86066	14.60525	97.3683	
14	.226546	1.51031	14.83179	98.8786	
15	.168207	1.12138	15.00000	100.0000	

Tab.5

Bei der Bestimmung der Anzahl der weiterhin bei der Analyse in Betracht zu ziehenden Faktoren werden die zwei gebräuchlichsten Abbruchkriterien, also das Kaiser-Kriterium und der Scree-Test angewendet. Nach dem Kaiser-Kriterium (Eigenwert des Faktors größer 1) sollen im Modell 4 Faktoren berücksichtigt werden (vgl. **Tab.5**).

Der Scree-Test spricht ebenfalls für 4 Faktoren, da es eine deutliche Bruchstelle im Diagramm gibt. Der Bruch taucht am Punkt des 5.

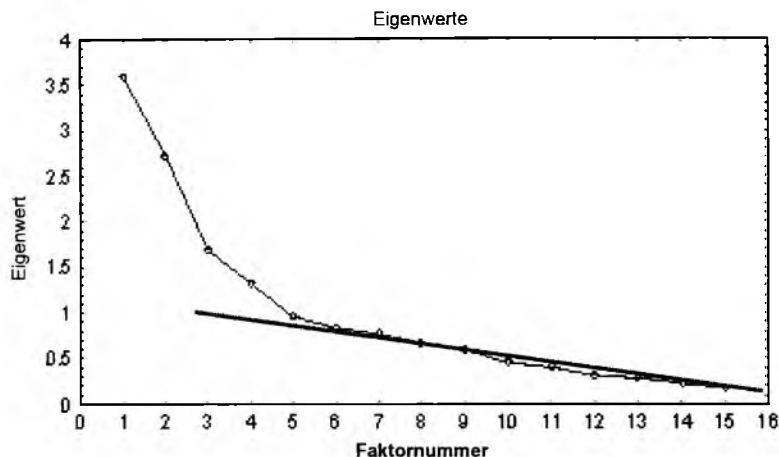


Abb.55

Faktors auf (vgl. **Abb.55**)) und die Werte der darauf folgenden Faktoren beginnen sich sehr ähnlich zu sein. Da der Graph einen deutlichen Knick aufweist, kann man alle Eigenwerte rechts von diesem Knick als nur zufällig von Null verschieden auffassen, um sie dann nicht weiter zu verwenden.

Die Entscheidung über die Bestimmung der wesentlichen Faktoren bei der Auswertung des Datenmaterials (**A2**) fällt nach den zwei üblichen Kriterien eindeutig zugunsten der Zahl 4 aus. Dies spricht für die Konsistenz der vier neuen Dimensionen, die auch den Großteil – **62,41%**, – der Gesamtvarianz aller Ausgangsvariablen auf sich versammeln (vgl. **Tab.5**). Im Folgenden werden die vier Faktoren der rotierten Lösung behandelt. Die Rotation erfolgt nach der Varimax-Methode. Auf Grund der eindeutigen Lösung bezüglich der Anzahl der wichtigen Faktoren bei diesem Datensatz wird nur das 4-Faktorenmodell analysiert.

Die inhaltliche Interpretation der Faktoren wird sich auf die Faktorladungstabelle (**Tab.6**) beziehen, die die rotierte Faktorladungsmatrix des 4-Faktorenmodells darstellt. Im Fettdruck werden nur die Faktorladungen dargestellt, die als Interpretationshilfe dienen sollen, deren absoluter Wert also größer oder gleich 0,5 ist. In Einzelfällen werden auch die nächstfolgenden Faktorladungen von Variablen unterstrichen, die meiner Meinung nach ebenfalls der Interpretation dienen können.

Die vier durch die Faktorenanalyse ermittelten Dimensionen werden zunächst bezeichnet und kurz beschrieben, um sie auch inhaltlich zu bestimmen. Die Faktorladungsmatrix zeigt bei diesem Datensatz den Zusammenhang zwischen den Bewertungen der aufgezählten Spilleistungen und den hypothetischen noch nicht benannten Typen von subjektiven Erwartungen in Bezug darauf, was ein Spiel im Fremdsprachenunterricht ausmachen muss, um einen Nutzen beim Fremdspracherwerb zu gewährleisten.

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4
VAR 1: ERHOLUNG	.016298	-.264014	<u>.790250</u>	.083950
VAR 2: SOZIAL	-.148650	.047679	.318443	.570978
VAR 3: KREATIV	.484204	-.058451	-.243630	.572370
VAR 4: NUTZEN	-.130824	<u>.677808</u>	-.234486	-.066862
VAR 5: SELBSTDA	.119965	.120603	.046815	<u>.758290</u>
VAR 6: KONNEN	.178037	.160769	<u>-.475221</u>	<u>.662921</u>
VAR 7: LUSTIG	<u>.719129</u>	.066235	-.166897	.300477
VAR 8: VERGESS	.556131	.140370	.150782	-.064494
VAR 9: REGEL	.393450	<u>.724698</u>	-.096719	.264244
VAR 10: KEINE_NO	<u>.776059</u>	.063523	.198136	-.021703
VAR 11: WETTBWRB	<u>.666188</u>	-.250148	-.000793	.248775
VAR 12: ANGEPASS	-.072587	.822421	.120055	-.045568
VAR 13: ANDERE	.139130	.858020	-.042432	.044781
VAR 14: EINFACH	<u>.444807</u>	.178826	<u>.704663</u>	.151539
VAR 15: FREIHEIT	.162789	-.257966	.259772	.618248
EXPL.VAR	2.596303	2.702194	1.747716	2.315517
PRP.TOTL	17,3 %	18,0 %	11,7 %	15,4 %

Tab.6

Tabelle 7 zeigt die Gruppierung der Variablen nach ihren Faktorladungen in den vier Faktoren. Damit wird versucht zu veranschaulichen, wie die vier bei der Durchführung der Faktorenanalyse entstandenen Dimensionen durch die Ausgangsvariablen inhaltlich gestützt werden, damit ihnen schließlich auch sinnvolle Namen gegeben werden können. In der abgebildeten rotierten Matrix

(Tab. 7) werden zur besseren Übersichtlichkeit Werte unter **0,15** unterdrückt, die höchsten Werte pro Zeile grau unterlegt und die Spielleistungen (Ausgangsvariablen) in der Reihenfolge ihrer höchsten Ladung nach Faktoren sortiert. In der ersten Spalte wird die Nummer der Ausgangsvariable (vgl. auch Tab.6, oder A2, Anhang) angegeben. In der zweiten Spalte sind Kurzbeschreibungen der potentiellen Spielleistungen angegeben, die die Probanden subjektiv nach ihrer Wichtigkeit bewerten sollten. In der dritten Spalte befinden sich die Faktorladungen der Variablen, die Korrelationswerte jeder Ausgangsvariable (Spielleistung) gegenüber den vier neuen Dimensionen (den gesuchten Erwartungstypen).

No Var	WICHTIG beim Spielen im FU ist, dass...	Spiel im FU ist...	Faktor 1	Faktor 2	Faktor 3	Faktor 4
1. Faktor = Alternative 17,3 %						
10	es keine Noten gibt		0.78		0.20	
7	das Spiel amüsiert		0.72		-0.17	0.30
11	das Spiel mit Wettbewerbscharakter ist		0.67	-0.25		0.25
8	man den Unterricht vergessen kann		0.56	0.14	0.15	
3	man schöpferisch tätig sein kann		0.43		-0.24	0.57
14	das Spiel einfach ist		0.44	0.18	0.70	0.15
2. Faktor = Lerninstrument 18,0 %						
13	alle Lerner mitmachen		0.14	0.86		
12	das Spiel am Lernprozess angepasst ist			0.82	0.12	
9	das Spiel klare Regeln hat		0.39	0.72		0.26
4	man den konkreten Nutzen für den FSE sehen kann		-0.13	0.68	-0.23	
3. Faktor = Erholung 11,7 %						
1	man sich entspannt			-0.26	0.79	
14	das Spiel einfach ist		0.44	0.18	0.70	0.15
6	() man sein Können beweisen kann		0.18	0.16	-0.48	0.66
4. Faktor = Selbstdarstellung 15,4 %						
5	man sich zeigen kann		0.12	0.12		0.76
6	man sein Können beweisen kann		0.18	0.16	-0.48	0.66
15	man sich frei fühlt		0.16	-0.26	0.26	0.62
3	man schöpferisch tätig sein kann		0.48		-0.24	0.57
2	man die Anderen kennen lernen kann		-0.15		0.32	0.57

Tab.7

Faktor 1 mit dem Namen „**Alternative**“ entspricht einem Erwartungstyp, nach dem das Spiel im Fremdsprachenunterricht als eine alternative Betätigung aufgefasst wird und daher in einem gewissen Gegensatz zu dem steht, was im Unterricht als „üblich“ gilt. Hier finden sich einerseits Items, die direkt darauf hinweisen, dass im Spiel die Flucht vor der Unterrichtswirklichkeit gesucht wird (Var 10, 8 und in gewissem Kontext auch 14), und andererseits solche, die das Spiel als *amüsant*, *spannend* und *kreativ* kennzeichnen (Var 7, 11 und 3) – Charakteristika, die dem Fremdsprachenunterricht (leider oft) fehlen. Spiel gilt hier als die „andere“ und auch „bessere“ Möglichkeit, Fremdsprachen zu lernen: Dadurch, dass die Sprachlernspiele einen neugierig machen und Interesse wecken, sodass man sich ganz auf sie konzentriert, kann der Fremdspracherwerb absichtslos und der Unterricht gelockert stattfinden, was nach diesem Denkmuster auch als erfolgsversprechender aufgefasst wird.

Im **Faktor 2** sind Items, die eindeutig auf eine perfekte Integration des Spiels in die Fremdsprachenunterrichtsrealität hinweisen (Var 13, 12, 9 und 4), deswegen wird der Faktor mit der Überschrift „**Lerninstrument**“ versehen. Er entspricht einem Erwartungstyp, nach dem das Spiel im Fremdsprachenunterricht nur als ein gut ausgearbeitetes methodisches Mittel einzusetzen ist, dessen allgemein anerkannten (und oft als verbindlich geltende) Regeln die Arbeit bzw. Zusammenarbeit aller Lernenden im Unterricht garantieren. Spielen wird nach diesem Erwartungstyp als eine Art Übung betrachtet, die vielleicht etwas ein- facher, amüsanter und deswegen angenehmer ist, aber auch unbedingt planvoll und nach klaren Vorgaben durchgeführt werden sollte. Wenn die Sprachlernspiele nicht nach diesem Muster stattfinden, werden sie von den entsprechenden Personen als sinnlos und überflüssig oder zu- mindest als rein zusätzlich und für das Fremdsprachenlernen unwichtig empfunden werden – und daher im Unterricht auch unerwünscht sein.

Der **Faktor 3** wird „**Erholung**“ genannt, denn außer den zwei Items (**Var 1** und **Var 14**), die das subjektive Bedürfnis nach einer (zeitweilig) geringeren Intensität der Unterrichtsbeschäftigungen aufdecken, ist hier auch ein Item (Var 6) mit einem hohen absoluten Wert, aber mit negativem Vorzeichen enthalten, das auf geistige Anstrengung hinweist. Das Spielen im Unterricht ist nach diesem Erwartungstyp eine Erholungspause, an der gelegentlich mehrere Personen (vgl. auch Faktorladung von **Var 2** in diesem Faktor, **Tab. 6** oder **Tab. 7**) beteiligt sind. Das Spiel hat hier also ergänzende Funktionen und wird deutlich von der „Arbeit“ abgegrenzt, indem es sich von den spezifischen Lernzielen des Fremdsprachenunterrichts löst.

Im **Faktor 4** – „**Selbstdarstellung**“ – sind unterschiedliche Aspekte der Spielfunktionen im Fremdsprachenunterricht vereinigt. Kennzeichnend für diesen Erwartungstyp ist jedoch die soziale Komponente. Das Spiel ist hiernach ein Mittel zur Bestätigung sowohl der „Persönlichkeit“ im Allgemeinen (**Var 5**, **Var**

15, Var 3, in gewissem Kontext auch Var 2) als auch der „Autorität“ auf dem Gebiet des Fremdsprachenlernens (Var 6). Die Sprachlernspiele dienen dabei in hohem Maße dem persönlichen Streben nach sozialer Anerkennung – etwas, das sich auch im Wunsch nach einem deutlich ausgedrückten und gelegentlich „gelobten“ Erfolg bzw. Sieg (vgl. dazu Faktorladung von Var 11 in diesem Faktor) äußern kann. Entsprechend sollen die Spiele nach diesem Erwartungsmuster im Fremdsprachenunterricht auch die Aufgabe übernehmen, den Prozess der Lernerintegration in die Gruppe zu unterstützen (vgl. Faktorladung von Var 2).

Da bei der Hauptkomponentenanalyse immer eine Rechtwinkligkeit der Achsen bestehen muss und auch die nachfolgend durchgeführte Varimax-Rotation eine rechtwinklige Rotation ist, sind die vier extrahierten Faktoren voneinander unabhängige Größen (*rechtwinklig/orthogonal* bedeutet im Sinne der Faktorenanalyse *unkorreliert*). Die vier Erwartungstypen bedingen sich also gegenseitig nicht.

Die Plots mit den Faktorladungen (*Abb.56–61*) veranschaulichen, wie die Ausgangsvariablen (über die die vier extrahierten Erwartungstypen gemessen wurden, da sie selbst nicht direkt messbar sind) auf den Faktorenachsen zu positionieren sind (vgl. auch *Tab.6* und *Tab.7*).

FAKTORLADUNGEN: FAKTOR 1 VS. FAKTOR 2

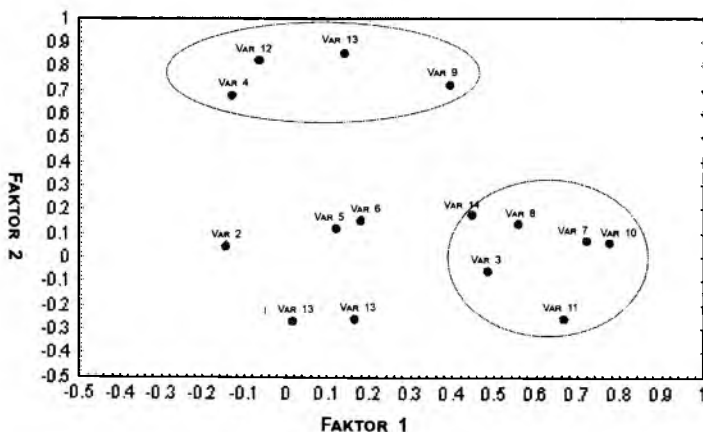


Abb.56

FAKTORLADUNGEN: FAKTOR 1 vs. FAKTOR 3

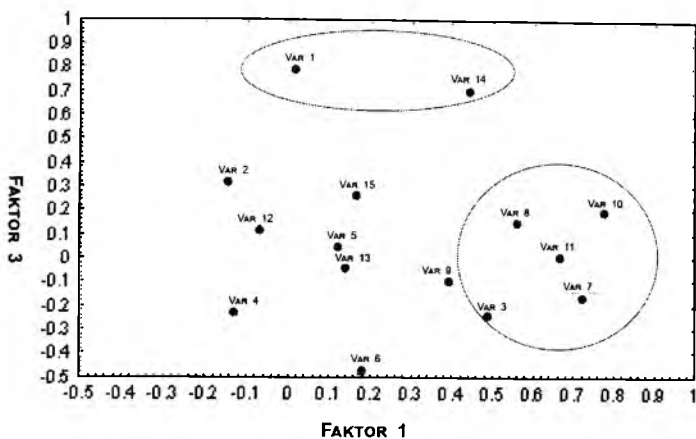


Abb.57

FAKTORLADUNGEN: FAKTOR 1 vs. FAKTOR 4

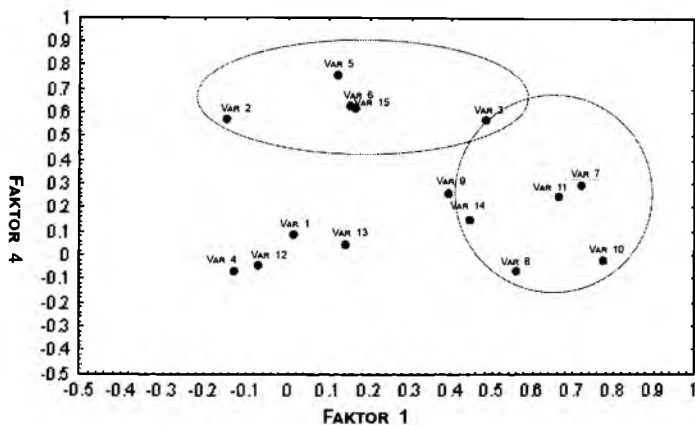


Abb.58

FAKTORLADUNGEN: FAKTOR 2 vs. FAKTOR 3

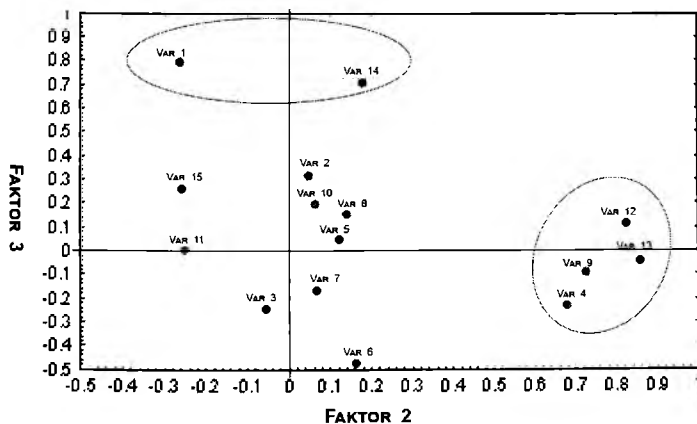


Abb.59

FAKTORLADUNGEN: FAKTOR 2 vs. FAKTOR 4

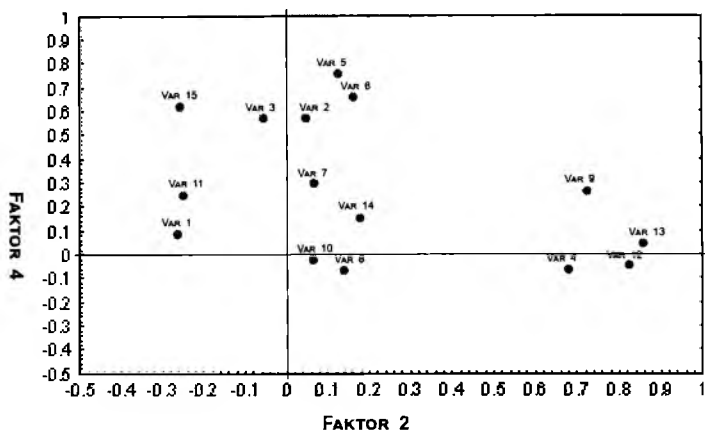


Abb.60

FAKTORLADUNGEN: FAKTOR 3 vs. FAKTOR 4

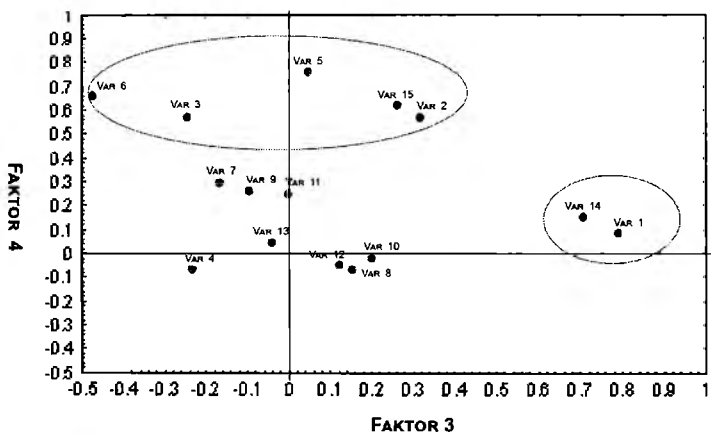


Abb.61

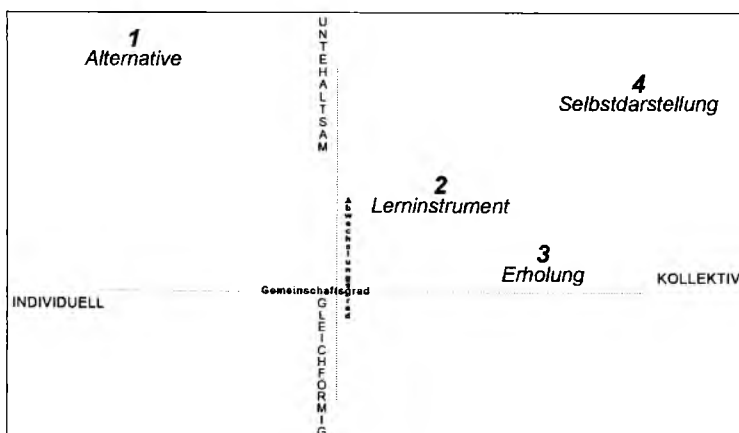


Abb.62

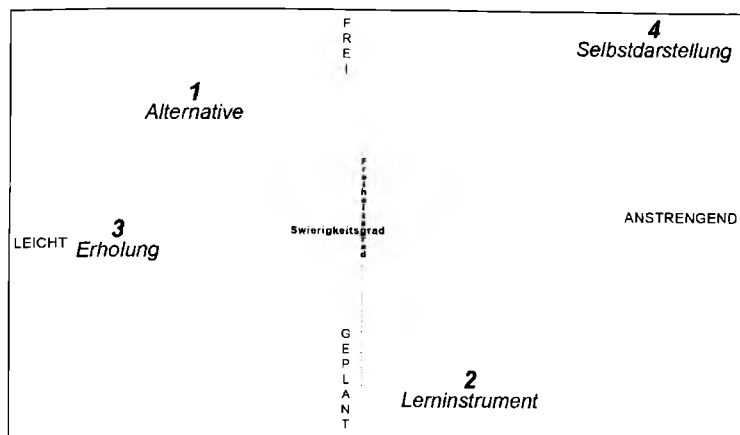


Abb.63

Als Kriterien (Achsen in den Darstellungen) sind hier – nur beispielhaft – vier in spieltheoretischen Behandlungen oft erwähnten Spielmerkmale gewählt, nämlich: der *Abwechslungsgrad*, der *Gemeinschaftsgrad*, der *Freiheitsgrad* und der *Schwierigkeitsgrad* der Spiele. Es soll dadurch deutlich werden, dass einige der Merkmale/Kriterien den verschiedenen Erwartungsmustern gemeinsam sein können.

Anhand der durchgeführten Faktorenanalyse wird demnächst bestimmt, welche Werte die Personen aus der Stichprobe hinsichtlich der vier Erwartungstypen annehmen. Jeder Person sind konkrete Werte bezüglich der Ausprägung der extrahierten Faktoren zugeordnet. Die Interpretation der Faktorwerte ergibt sich daraus, dass die Eigenschaft der Standardisierung der messbaren Variablen auch auf die latenten Variablen (Faktoren) übertragen wird. Die Faktoren sind dadurch ebenfalls standardisiert, indem sie einen Mittelwert von 0 und eine Varianz und Standardabweichung haben. Die Interpretation im Hinblick auf den betrachteten Faktor ist:

- ~ 0 : Durchschnittliche Ausprägung
- ≥ 0 : Überdurchschnittliche Ausprägung
- < 0 : Unterdurchschnittliche Ausprägung.

Die Histogramme (Abb.64–67) stellen grafisch die Häufigkeiten der Faktorenwerte aller Personen aus der Stichprobe zu jedem der vier Faktoren dar.

Die Abbildungen illustrieren, dass in Bezug auf die gesamte Stichprobe die vier extrahierten Erwartungstypen in hohem Maße gleichmäßig verteilt sind. Gleichzeitig können die vier Faktorenwerte jeder einzelnen Person untereinander verglichen werden. Anhand der ermittelten Faktorenwerte kann man beispielsweise

behaupten, dass die Erwartung *Spiel soll eine Alternative des FU darstellen* (1) bei Person Nummer 10 aus der Stichprobe wesentlich stärker ausgeprägt ist als die Erwartungstypen: *Spiel soll ein Lerninstrument im FU sein* (2), *Spiel soll ein Mittel zur Erholung im FU sein* (3) und *Spiel soll ein Mittel zur Selbstdarstellung im FU sein* (4). Diese Person erwartet von Sprachlernspielen ausschließlich, dass sie den Lernenden eine *Alternative* der typischen

FAKTOR 1: „SPIEL ALS ALTERNATIVE“

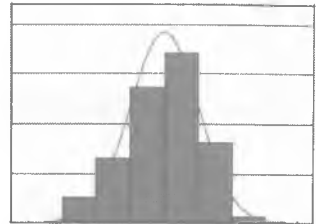
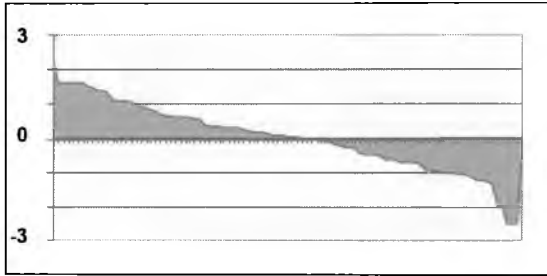


Abb.64

FAKTOR 2: „SPIEL ALS LERNINSTRUMENT“

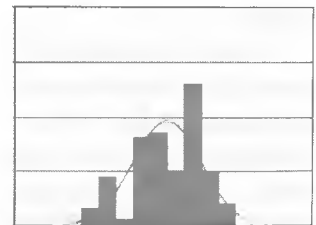
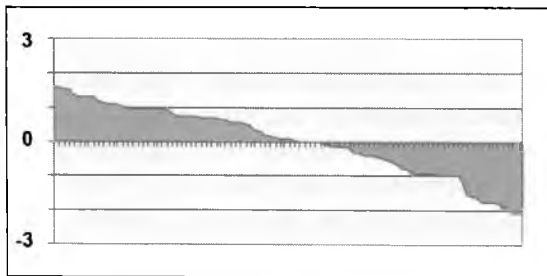


Abb.65

FAKTOR 3: „SPIEL ALS ERHOLUNG“

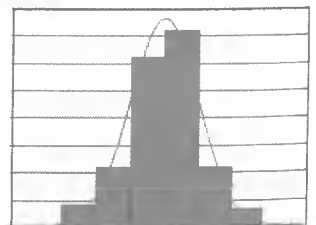
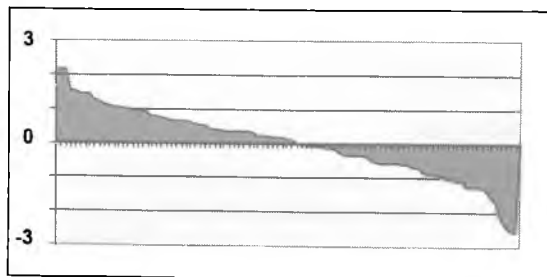


Abb.66

FAKTOR 4: „SPIEL ALS SELBSTDARSTELLUNG“

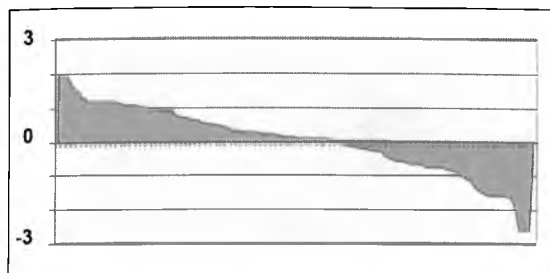


Abb.67

Unterrichtsaktivitäten anbieten (vgl. **Abb.68**).

Da die vier extrahierten Typen von Lernererwartungen (Faktoren) voneinander unabhängig (orthogonal) sind, sollten auch die Vektoren 1, 2, 3 und 4, die ihnen entsprechen (vgl. **Abb.68**), nicht als entgegengesetzte Größen betrachtet werden. Dies kann natürlich in einem zweidimensionalen Bild nicht dargestellt werden: In diesem Fall – ab vier Faktoren – wäre von einem „Hyper-Körper“ (nach Holm 1976: 11) zu sprechen. Die Abbildung kann also den „Hyper-Körper“ der subjektiven Einstellungen zu Sprachlernspielen der ausgewählten Person nur vereinfacht darstellen.

Bei jeder einzelnen Person aus der Stichprobe werden die vier Erwartungstypen anders repräsentiert, aus diesem Grund werden auch die „Hyper-Körper“, die den individuellen persönlichen Einstellungen zu Sprachlernspielen entsprechen, wesentlich voneinander abweichen (vgl. z. B. die vier Darstellungen, **Abb.69–72**, die den Faktorenwerten der ersten vier Personen aus der Stichprobe A2 entsprechen).

Einzelfall/Person
10 (f) 21

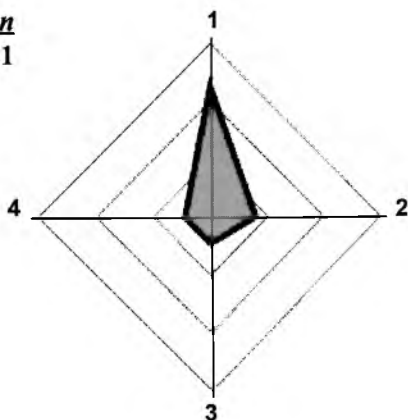


Abb.68

1 (f) 22

2 (m) 22

3 (f) 22

4 (f) 20

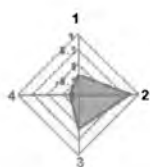


Abb.69

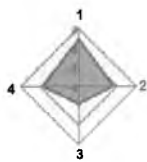


Abb.70

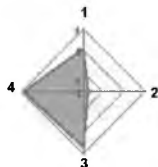


Abb.71

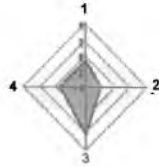


Abb.72

Tabelle 8 veranschaulicht die Korrelationen zwischen den vier Typen von Lernererwartungen in Bezug auf die Spielleistungen im Fremdsprachenunterricht und den erhobenen Daten zu Alter und Geschlecht innerhalb der Stichprobe.

Festzustellen ist, dass der erste und der zweite Erwartungstyp eine Abhängigkeit vom Geschlecht aufweisen. Fett gedruckte Werte zeigen Korrelationen auf, die hochsignifikant (bei $p < 0,01$) sind.

	FAKTOR 1	FAKTOR 2	FAKTOR 3	FAKTOR 4
	Alternative	Lerninstrument	Erholung	Selbstdarstellung
ALTER	- 0.01	- 0.15	- 0.12	0.00
GESCHL	- 0.27	0.28	- 0.07	- 0.12

Tab.8

Sprachlernspiele stellen also für Männer öfter als für Frauen eine Alternative im Fremdsprachenunterricht dar, „die andere Möglichkeit“, eine Fremdsprache zu beherrschen.

Die Frauen bevorzugen Spiele als gut geplante und dem Lernprozess angepasste Mittel, die ihren Platz im Unterricht finden.

Die anderen zwei Erwartungstypen (*Spiel = Erholung* und *Spiel = Selbstdarstellung*) sind gegenüber den Variablen Geschlecht und Alter neutral.

In Bezug auf die im Vorfeld der Erhebung entwickelte dritte Arbeitshypothese kann man anhand der Resultate der durchgeführten Analyse (A2) folgende Schlussfolgerungen ziehen:

– Es gibt tatsächlich verschiedene Typen persönlicher Erwartungen an die potentiellen Leistungen der Sprachlernspiele im Fremdsprachenunterricht, die die subjektiven Lernereinstellungen zum Nutzen des Spiels beim Fremdspracherwerb bedingen. In der vorliegenden Studie wurden vier solcher Erwartungstypen isoliert, die voneinander unabhängig sind (oben diskutiert).

– Auch wenn das Spielen allen anderen Fremdsprachenaktivitäten im Unterricht in vieler Hinsicht gegenübergestellt und als ein nach außen geschlossener Handlungsrahmen aufgefasst wird (vgl. die Analyse von A1), deuten die einzelnen Personen seinen Beitrag zum Fremdspracherwerb subjektiv ganz unterschiedlich. Die spezifischen Kombinationen der Ausprägungen der vier extrahierten Erwartungstypen (A2) bedingen bei den einzelnen Lernern ihre differenten Vorlieben (positive Einstellungen) zu den verschiedenen Arten und Formen von Sprachlernspielen im Unterricht und dadurch eventuell auch die unterschiedliche Effizienz dieser Spiele beim individuellen Fremdspracherwerb.

4.4. Hypothesen

Das wichtigste wissenschaftliche Produkt jeder explorativen Untersuchung ist die Generierung von Hypothesen. Folgende Hypothesen ergeben sich aus den Forschungsergebnissen aller Untersuchungsphasen dieser Studie. Sie werden aber hier nicht nach Forschungsphasen ausgelegt, sondern so systematisiert und eingeordnet, dass jede von ihnen sinnvoll oder notwendigerweise zur nächsten führt. Diese Systematik stellt in aller Kürze meinen Versuch dar, eine wissenschaftliche Erklärung der wichtigsten Zusammenhänge in Bezug auf das Forschungsobjekt der Arbeit zu geben. Ich bin dabei von diesen Annahmen über die subjektiven Einstellungen erwachsener Fremdsprachenerwerber zum Nutzen des Spiels beim Fremdspracherwerb ausgegangen, die auf Grund der empirischen Resultate in hohem Maße als richtig zu erkennen sind.

A. (a) Sprachlernspiele werden beim Fremdsprachenlernen dann als „nützlich“ für den Fremdspracherwerb wahrgenommen, wenn sie positive Emotionen erzeugen*.

(b) Sie dienen damit einem für viele Personen gültigen Fremdspracherwerbsmechanismus, der darin besteht, sich bei der Beschäftigung mit der Fremdsprache zu **amüsieren** (vgl. Analyse von A1).

B. Das Vorhandensein von positiven Emotionen (Gefühlen der Freude, des Vergnügens oder der Zufriedenheit) während des Spielens bedingt die Lernerüberzeugung, dass Sprachlernspiele immer einen gewissen Nutzen beim Fremdspracherwerb haben (vgl. Analyse von B).

* Wenn das nicht der Fall ist – wenn man sich während des Spielens nicht amüsiert – könnten die einem Spiel zugeschriebenen positiven Beiträge zum Fremdspracherwerb erfolgreicher durch andere Aktivitäten erzielt werden. (Die Intention beim Einsatz eines Spiels ist, dass aus Spaß am Spielen Spaß am Lernen wird.) Ähnlich ist die Situation z. B. auch mit dem Singen im Fremdsprachenunterricht.

C. Der Grad der Nützlichkeit der Sprachlernspiele ist immer subjektiv geprägt (vgl. Analysen von **A1**, **B** und **A2**).

D. Im Vergleich mit anderen Fremdsprachenaktivitäten wird der Beitrag der Sprachlernspiele zum Fremdspracherwerb von erwachsenen Lernern meistens als mittelmäßig beurteilt (vgl. Analyse von **A1**).

E. Erwachsene Lernende akzeptieren Sprachlernspiele im Unterricht meistens dann, wenn sie einen erkennbaren Beitrag zum Erwerb konkreter Sprachkenntnisse und -fertigkeiten leisten (vgl. Analysen von **B** und **A2**).

F. Die subjektive Einschätzung des Nutzens einzelner Sprachlernspiele beim Fremdspracherwerb hängt (außerdem) bei jedem Individuum von zwei Bedingungen ab:

1. generell davon, ob die Person das **Amüsieren** während des Lernens überhaupt als einen für sie erfolgsversprechenden Erwerbsmechanismus akzeptiert (vgl. Analyse von **A1**), und

2. konkret davon, inwieweit die Person beim einzelnen Spiel ihre subjektiven Erwartungen an Spilleistungen erfüllt sieht (vgl. Analysen von **B** und **A2**).

G. Die vier verbreitetsten Erwartungen bei erwachsenen Fremdsprachenlernern in Bezug auf Sprachlernspiele und ihre potentiellen Leistungen im Unterricht sind:

1. *Spiele sollen eine Alternative zu den traditionellen Aktivitäten im FU darstellen.*

2. *Spiele sollen ein gut ausgearbeitetes Lerninstrument des FU sein.*

3. *Spiele sollen der Erholung im FU dienen.*

4. *Spiele sollen die Selbstdarstellung im FU fördern.*

(vgl. Analyse von **A2**)

H. Damit ein Sprachlernspiel von erwachsenen Fremdsprachenlernern überhaupt als nützlich empfunden wird, soll es **mindestens** einem der vier Erwartungstypen entsprechen, wobei dieser Typ bei verschiedenen Individuen variiert (vgl. Analyse von **A2**).

I. Unabhängig von ihren konkreten Erwartungen in Bezug auf die Spilleistungen profitieren von Spielen beim Fremdspracherwerb die Personen stärker, die in anderen Lebensbereichen bereits positive Spielerfahrungen gesammelt haben (vgl. Analyse von **A1**).

5. AUSBLICK

In diesem Kapitel wird auf der Basis der gewonnenen Erkenntnisse die Rolle der Sprachlernspiele im gesteuerten Fremdspracherwerb reflektiert.

Im Verlauf der Studie wurden elf fremdsprachenspezifische Dimensionen isoliert, die ich „Fremdspracherwerbsmechanismen“ genannt habe. Je nachdem, inwieweit sich die einzelnen Personen dieser Mechanismen bedienen können, werden ihre subjektiven Lernereinstellungen zu verschiedenen Fremdsprachenaktivitäten bezüglich ihrer Nützlichkeit für den Fremdspracherwerb bestimmt. Einer dieser Mechanismen, hier mit **Sich amüsieren** bezeichnet, ist eng mit dem Spiel als Fremdsprachenaktivität verbunden*: Spiel wird von den meisten anderen Fremdsprachenaktivitäten dadurch unterschieden, dass es von den Lernenden als „amüsant“ eingeschätzt wird, auch wenn das nach außen hin nicht immer sichtbar wird (z. B. bei sehr komplizierten Spielformen). Die subjektiv positiven Einstellungen zu seinem **Nutzen im Fremdspracherwerb** hängen damit zusammen, ob der einzelne Lerner vom Mechanismus **Sich amüsieren** Gebrauch machen kann (mit ihm vertraut ist).

Die Studie ergab außerdem vier Typen von Lernererwartungen hinsichtlich der Spielleistungen im Fremdsprachenunterricht, deren Kombinationen die subjektiven Einstellungen der einzelnen Personen zu konkreten Spielen (Spielformen) bedingen.

Die im vorigen Abschnitt dargestellten Hypothesen fassen auf interpretative Weise die wichtigsten Ergebnisse der Studie zusammen, deshalb werde ich in diesem Schlusskapitel nicht dieselben erwerbsspezifischen Fragen akzentuieren. Folgende abschließende Anmerkungen sind vor allem der potenziellen didaktischen Verwendung der Resultate gewidmet, die sich meiner Meinung nach transferieren lassen und als relevant für eine zukünftige Entwicklung spielerischer Herangehensweisen im Fremdsprachenunterricht erweisen können.

In Bezug auf die auch von mir mitgetragene Ansicht (vgl. Heid 1991: 153), dass es am sinnvollsten ist, eine Aktivität im Fremdsprachenunterricht dann als Spiel anzusehen, wenn die Beteiligten sie als Spiel empfinden (vgl. auch die in dieser Arbeit vorgeschlagene Spieldefinition) ist zu betonen, dass eine kausale Beziehung zwischen den positiven Lernereinstellungen zum konkreten Spiel und seinem tatsächlichen Gelingen als Spiel im Fremdsprachenunterricht besteht. Mindestens ein Teil der Erwartungen jedes Lerners sollte bei einem „Spiel“ erfüllt werden, damit es von ihm als angenehm eingeschätzt werden kann, also im Unterricht gelingt. Wenn das nicht der Fall ist, könnte eine als Spiel geplante Aktivität im Unterricht nicht mehr als Spiel empfunden werden. Da die Einstellungen zum Spiel von Individuum zu Individuum variieren, sollte im Fremdsprachenunterricht zusätzlich berücksichtigt werden, dass sie auch von Gruppe zu Gruppe variieren können.

* In diese Kategorie fällt laut der empirischen Resultate auch die Aktivität „Singen in der Fremdsprache“.

In diesem Zusammenhang möchte ich zwei in der Fremdsprachendidaktik verbreiteten Auffassungen über den Einsatz von Sprachlernspielen im Unterricht widersprechen bzw. mindestens deren Richtigkeit bezweifeln. Die erste lautet, dass die Lehrperson während der Durchführung eines Sprachlernspiels in den Hintergrund treten soll, damit Lernende ihre Natürlichkeit im Spiel bewahren. Es ist meiner Meinung nach eher unwahrscheinlich, dass sich erwachsene Leute „natürlich“ in einem Spiel verhalten, wenn sie dabei verschiedene Erwartungen haben. Gerade beim Spielen kann das Auftreten der Lehrperson besondere Bedeutung erlangen, indem sie die Spieleinstellungen der Gruppe bewusst wahrnimmt und darauf adäquat reagiert (und nur unter Umständen zurücktritt). Nur auf diese Weise kann das Gelingen des Spiels im Unterricht gewährleistet werden. Mit Spielen wird auf Spontaneität im Lernprozess gezielt – dabei geht es aber darum, dass Lerner im Spielen spontan handeln und folglich auch die Fremdsprache spontan anwenden und nicht darum, dass sie spontan – irgendwie von selbst, unaufgefordert – das Spiel anfangen und weiterführen. Die Lehrenden sind diejenigen, die entscheiden, wann, wie lange und ob überhaupt gespielt wird. Im Prinzip sollte also eine schon entstandene Spielsituation durch Lehrpersonen nicht zerstört werden können. Es ist Aufgabe der Lehrperson sich um die Entstehung und Erhaltung der Spielsituationen zu bemühen, indem sie die Lernererwartungen berücksichtigt. Die vier in dieser Studie herausgestellten Erwartungstypen können dabei eine Orientierung sein. Eine interessante Fragestellung, die in diesem Zusammenhang auftritt, könnte die Untersuchung der möglichen Kombinationen der isolierten Erwartungstypen bei unterschiedlichen Personen zwecks Bestimmung von Lernertypen hinsichtlich der Spielsituationen im Fremdsprachenunterricht mit Erwachsenen sein. Dies könnte den Lehrenden dabei helfen, die Spiele den jeweiligen Unterrichtskomponenten zuzuordnen und sie an diese anzupassen.

Die zweite Auffassung, bezüglich deren Richtigkeit ich Zweifel äußern möchte, ist die, dass Spielen eine der besten Lernformen ist bzw. es keine bessere Lernform als das Spielen gibt, da dabei die Lernziele mit dem Spielbedürfnis der Lernenden verbunden werden. Das kann wohl stimmen, aber dieser Untersuchung zufolge nur bei bestimmten Lernern. Nicht alle erwachsenen Lerner haben das Bedürfnis im Unterricht zu spielen, da sie auch im Leben keine Spieltypen sind. Außerdem können sich nur einige (nach dieser Untersuchung eher wenige) erwachsene Lerner des Fremdsprachenerwerbsmechanismus' **Sich amüsieren**, ihren eigenen Ansprüchen an Qualität entsprechend, bedienen. Eine weitere Frage für empirische Forschungen könnte lauten, ob es möglich ist, im Fremdsprachenunterricht zu lernen, von diesem Mechanismus Gebrauch zu machen und ihn als Erwerbsstrategie zu entwickeln, auch wenn man in anderen Lebensbereichen keine Erfahrungen damit hat. Es wäre außerdem zu untersuchen, ob das überhaupt notwendig ist, falls andere erfolgversprechende Mechanismen zum Fremdsprachenerwerb existieren (dieser Studie zufolge mindestens noch zehn.)

Es ist mir bewusst, dass die Hypothesen und Interpretationen, die ich vorgeschlagen habe, noch keine endgültigen Beweise sind – dazu bedarf es weiterer Forschungsergebnisse, an denen auch andere Forscher arbeiten werden. Wenn auch nicht vollends gesichert, sind sie doch das wichtigste Forschungsergebnis, zu dem meine explorative Studie gekommen ist. Ich habe mich dabei bemüht, die subjektiv motivierten Schritte (vgl. mehr dazu Aguado 2000: 120–124) während des Forschungsprozesses und der gesamten Arbeit durch möglichst hohe Transparenz bei der Darstellung des Designs wie auch der Beschreibung der getroffenen Entscheidungen auszugleichen.

Nicht alle Fragen, die mich zur Wahl des Forschungsthemas bewegt haben, konnten mithilfe der vorliegenden Arbeit beantwortet werden, da sie auf neue Erkenntnisse vor allem über das Forschungsobjekt „Subjektive Einstellungen erwachsener Fremdsprachenlerner zu Sprachlernspielen“ zielte. Trotzdem bin ich davon überzeugt, dass im Kontext der durch die Studie gewonnenen Einsichten plausible Antworten auf die zu Anfang der Forschung formulierten Fragen gegeben werden können.

LITERATUR

- Aguado, K. 2000: Empirische Fremdsprachenforschung. Ein Plädoyer für mehr Transparenz. In: Aguado (Hrsg.) 2000: Zur Methodologie in der Fremdsprachenforschung. Perspektiven Deutsch als Fremdsprachen, Bd. 13, 117–131, Hohengehren.
- Alemann, H. v. 1977: Der Forschungsprozess. Eine Einführung in die Praxis der empirischen Sozialforschung, Stuttgart.
- Atteslander, P. 1995: Methoden der empirischen Sozialforschung, Berlin – New York. Arbeitsgruppe Fremdsprachenerwerb Bielefeld (1996a): Fremdspracherwerbsspezifische Forschung. Aber wie? Theoretische und methodologische Überlegungen (I). In: Deutsch als Fremdsprache 33 (3), 144–155.
- Arbeitsgruppe Fremdsprachenerwerb Bielefeld (1996b): Fremdspracherwerbsspezifische Forschung. Aber wie? Theoretische und methodologische Überlegungen (II). In: Deutsch als Fremdsprache 33 (4), 200–210.
- Arbeitsgruppe Soziologie 1993: Denkweisen und Grundbegriffe der Soziologie. Eine Einführung, Frankfurt/M.–New York.
- Backhaus K. et al. 2003: Multivariate Analysemethoden. Eine anwendungsorientierte Einführung, Berlin [u. a.].
- Bacher J. 1986: Faktorenanalyse und Modelle des Antwortverhaltens, Wien.
- Bailey, K. M. 1983. Competitiveness and anxiety in adult second language learning: looking at and through the diary studies. In: Seliger/ Long. (Hrsg.): Classroom-Oriented Research in Second Languages, 67–103, Rowley.
- Bauer, G.G. (Hrsg.) 1992: Homo Ludens. Der spielende Mensch II. Internationale Beiträge des Instituts für Spielforschung und Spielpädagogik an der Hochschule „Mozarteum“ Salzburg; München–Salzburg.
- Bausch/ Christ/ Krumm (Hrsg.) 1995: Handbuch Fremdsprachenunterricht, Tübingen [u. a.]. Börsch, S. (Hrsg.) 1987: Die Rolle der Psychologie in der Sprachlehrforschung, Tübingen.
- Bortz, J. 1985: Lehrbuch der Statistik, Berlin–Heidelberg.
- Bortz, J. 1993: Statistik für Sozialwissenschaftler, Berlin–Heidelberg.
- Bortz, J./ Döring, N. 2002 Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler, Berlin [u.a.].
- Boyanova Marinova G. 2007: Lernereinstellungen zum Nutzen des Spiels beim Fremdspracherwerb: Eine explorative empirische Studie. Bielefeld: Universität Bielefeld. Brenner, G. 1994: Kreatives Schreiben, Frankfurt/ M.
- Butzkamm, W. 1993: Psycholinguistik des Fremdsprachenunterrichts, Tübingen und Basel
- Butzkamm, W. 1996: Unterrichtssprache Deutsch, Ismaning. Buytendijk, F. J. 1933: Wesen und Sinn des Spiels, Berlin. Caillois, R. 1960: Die Spiele und die Menschen, Stuttgart.
- Caillois, R. 1982: Die Spiele und die Menschen. Frankfurt/M. Château, J. 1969: Das Spiel des Kindes. Paderborn.
- Château, J. 1974: Spiele des Kindes. Stuttgart.
- Clément, R./ Gardner, R.C. / Smythe, P.C. 1980: Social and individual factors in second language acquisition. In: Canadian Journal of Behavioural Science 12, 293–302.
- Clément, R. 1980: Ethnicity, contact and communicative competence in a second language. In: Giles, H./ Robinson, W./ Smith, P. (Hrsg.): Language: Social psychological perspectives, 147–154, Oxford.

- Clément, R. 1986: Second language proficiency and acculturation: an investigation of the effects of language status and individual characteristics. *Journal of Language and Social Psychology* 5, 271–290.
- Daniels, K./ Mehl, I. 1985: *Konzepte emotionellen Lernens in der Deutsch-Didaktik*, Bonn–Bad Godesberg.
- Dörnyei, Z. 1994: Motivation and motivating in the foreign language classroom. In: *The Modern Language Journal* 78, 273–284.
- Ebneter, Th. 1976: *Angewandte Linguistik 2. Eine Einführung*, München.
- Ehnert, R. 1982: Zum Einsatz von Sprachlernspielen im Fremdsprachenunterricht Deutsch In: *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache* 8, 204–211.
- Einsiedler, W. 1991: *Das Spiel der Kinder. Zur Pädagogik und Psychologie des Kinderspiels*, Bad Heilbrunn.
- Flick, U. 2002: *Qualitative Sozialforschung – Eine Einführung*, Reinbek bei Hamburg.
- Flitner, A. 1972: *Allgemeine Pädagogik*, Stuttgart.
- Flitner, A. 1973: *Spiele-Lernen. Praxis und Deutung des Kinderspiels*, München. Flitner, A. (Hrsg.) 1978: *Das Kinderspiel. Alte und neue Spieltheorien*, München. Friedrichs, J./ Lüdtke, H. 1973: *Teilnehmende Beobachtung. Einführung in die sozialwissenschaftliche Feldforschung*, Weinheim–Basel.
- Friedrichs, J. 1990: *Methoden empirischer Sozialforschung*, Opladen.
- Friedrich, T./ Jan, E. v. 1992: *Lernspielekartei. Spiele und Aktivitäten für einen kommunikativen Sprachunterricht*, Ismaning.
- Freud, S. 1982: *Der Dichter und das Phantasieren (1908)*. In: Freud, S.: *Studienausgabe*. Bd. 10 (Bildende Kunst und Literatur), 169–180, Frankfurt/M.
- Freud, S. 1920: *Deutung des Spiels eines anderthalbjährigen Knaben (1920)*. In: Scheuerl (Hrsg.) 1975, *Theorien des Spiels*, 80–83. Weinheim [u. a.]. Freud, A. 1984: *Das Ich und die Abwehrmechanismen*, München. Gadamer, H.-G. 1975: *Wahrheit und Methode*. Tübingen.
- Gaensslen, H. / Schubö W. 1976: *Einfache und komplexe statistische Analyse. Eine Darstellung der multivariaten Verfahren für Sozialwissenschaftler und Mediziner*, München [u. a.].
- Geiger, T. 1953: *Ideologie und Wahrheit. Eine soziologische Kritik des Denkens*, Stuttgart [u. a.].
- Goffman, E. 1971: *Verhalten in sozialen Situationen. Strukturen und Regeln der Interaktion im öffentlichen Raum*, Gütersloh.
- Goffman, E. 1977: *Rahmenanalyse. Ein Versuch über die Organisation von Alltagserfahrungen*, Frankfurt/M.
- Goffman, E. 1973: *Interaktion: Spaß am Spiel. Rollendistanz*, München.
- Grimm, J./ Grimm, W.: *Deutsches Wörterbuch von Jacob und Wilhelm Grimm*, Bd. 10, 1, Leipzig. Groos, K. 1899: *Die Spiele der Menschen*, Jena.
- Hedemann, Ingeborg 1968: *Der Begriff des Spiels und das ästhetische Weltbild in der Philosophie der Gegenwart*, Berlin.
- Helbig, G./ Götze, L./ Henrici, G./Krumm, H.-J. (Hrsg.) 2001: *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch*, Bd. 1, Berlin–New York.
- Hering, W. 1979: *Spieltheorie und pädagogische Praxis. Zur Bedeutung des kindlichen Spiels*, Düsseldorf.
- Heyd, G. 1991: *Deutsch lehren*, Frankfurt/M.
- Heyd, G. 1997: *Aufbauwissen für den Fremdsprachenunterricht (DaF), Ein Arbeitsbuch*, Tübingen.

- Holm, K. (Hrsg.) 1976: Die Befragung, Bd. 3: Die Faktorenanalyse, München.
- Huizinga, J. 1956: *Homo ludens. Vom Ursprung der Kultur im Spiel*, Hamburg.
- Hunke, H.-W./ Steinig, W. 1997: *Deutsch als Fremdsprache, Eine Einführung*, Berlin.
- Hutt, C. 1978 *Exploration und Play*. In: Sutton Smith: *Play und Learning*, 175–194, New York.
- Jackson, J. E. 1991: *A User's Guide to Principal Components*, Wiley New York.
- Jonassen, D.H./ Grabowski, B.L. 1993: *Handbook of Individual Differences, Learning, and Instruction*, Hillsdale.
- Kant, I. 1923: *Über die Pädagogik*, Akademie-Ausgabe, Band 9, Berlin und Leipzig.
- Kochan, B. (Hrsg.) 1974: *Rollenspiel als Methode sprachlicher und sozialer Lernens*, Kronberg.
- Kolb, D.A./ Rubin, I.M./ McInture, J.M. 1971: *Organizational Psychology, An Experimental Approach*, New Jersey.
- Kolb, D.A., 1981: *Learning Styles and Disciplinary Differences*. in: Chickering, A.W. and Associates: *The Modern American College*, 232–305, San Francisco–Washington–London.
- Krämer, S./ Walter, K.-D. 1994: *Effektives Lernen in der erwachsenen Bildung*, Ismaning.
- Krech, D./Crutchfield, R.S./Ballachey, E.L. 1962: *Individual in society. A textbook of social psychology*, Tokyo.
- Kreuzer, K. J (Hrsg.) 1983 1984: *Handbuch der Spielpädagogik, Band 1: Das Spiel unter pädagogischem, psychologischem und vergleichendem Aspekt*, Düsseldorf.
- Kromrey, H. 1983: *Empirische Sozialforschung. Modelle und Methoden der Datenerhebung und Datenauswertung*, Stuttgart.
- Kromrey, H. 1983: *Empirische Sozialforschung. Modelle und Methoden der Datenerhebung und Datenauswertung*, Stuttgart.
- Kromrey, H. 1994: *Empirische Sozialforschung*, Opladen.
- Krzanowski, W.J. 1993: *Attribute Selection in Correspondence Analysis of Incidence Matrices*. In: *Applied Statistics* 42, 529–541.
- Küpper, H. 1990: *Wörterbuch der deutschen Umgangssprache*, Stuttgart.
- Lozanov, G. 1977: *Suggestology and Outlines of Suggestopedy*, New York.
- Mayring, P. 2002: *Einführung in die Qualitative Sozialforschung*, Weinheim–Basel.
- Mead, G. H. 1968: *Geist, Identität und Gesellschaft*, Frankfurt/M.
- Messelken, H. 1971: *Empirische Sprachdidaktik*, Heidelberg.
- Morrison, D. F. 1990: *Multivariate Statistical Methods*, New York.
- Millar, S. 1973: *Psychologie des Spiels*, Ravensburg.
- Naiman, N./ Fröhlich, M./ Stern H. H. et. al. 1978: *The good language learner*, Research in Education Series 7, Toronto.
- Oerter, R. 1993: *Psychologie des Spiels. Ein handlungstheoretischer Ansatz*, München.
- Ost, F. 1984: *Faktorenanalyse*. In: Fahrmeir, L./ Hamerle, A. (Hrsg.): *Multivariate statistische Verfahren*, 575–641, Berlin–New York.
- Paivio, A. 1986 *Mental Representations: A Dual Coding Approach*, Oxford.
- Peller, L. E. 1981: *Das Spiel im Zusammenhang der Trieb- und Ichentwicklung*. In: Röhrs, H. (Hrsg.): *Spiel und Sportspiel – ein Wechselverhältnis*, 99–117, Hannover.
- Piaget, J. 1975: *Nachahmung, Spiel und Traum*, Stuttgart.
- Piaget, J. 1972: *Sprechen und Denken des Kindes*. Düsseldorf.
- Plessner, H. 1950: *Lachen und Weinen*, München.
- Popitz, H. 1994: *Spiele*, Göttingen.
- Rickheit, G./ Strohner, H. 1993: *Grundlagen der Kognitiven Sprachverarbeitung*, Tübingen [u. a.].
- Riemer, C. 1997: *Individuelle Unterschiede im Fremdsprachenerwerb. Eine Longitudinalstudie über die Wechselwirksamkeit ausgewählter Einflussfaktoren*, Hohengehren.

- Rierner, C. 2001: Zweitsprachenerwerb als individueller Prozess III: Kognitive Variablen. In: Helbig, G./ Götze, L./ Henrici, G./ Krumm, H.-J. (Hrsg.) 2001: Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch, Bd. 1, 707–714, Berlin [u. a.].
- Ritsert, J. (Diskussionsleiter) 1993: Denkweisen und Grundbegriffe der Soziologie, Frankfurt/M. [u. a.].
- Röhrs, H. (Hrsg.) 1981: Das Spiel – ein Urphänomen des Lebens, Wiesbaden.
- Rubin, J. 1975: What the „good language learner“ can teach us. In: TESOL Quarterly 9, 41–51.
- Runkel, G. 1986: Soziologie des Spiels, Frankfurt/ M.
- Schäfer, G. E. 1986: Spiel, Spielraum und Verständigung: Untersuchungen zur Entwicklung von Spiel und Phantasie im Kindes- und Jugendalter Weinheim [u. a.].
- Schäfer, G. E. 1989: Spielphantasie und Spielumwelt: Spielen, Bilden und Gestalten als Prozesse zwischen Innen und Aussen, Weinheim [u. a.].
- Schäfers, B. (Hrsg.) 1995: Grundbegriffe der Soziologie, Opladen. Scheuerl, H. 1955: Beiträge zur Theorie des Spiels. Weinheim [u. a.]. Scheuerl, H. (Hrsg.) 1975: Theorien des Spiels. Weinheim [u. a.].
- Scheuerl, H. 1990: Das Spiel. Band 1, Untersuchungen über sein Wesen, seine pädagogische Möglichkeiten und Grenzen, Hemsbach.
- Scheuerl, H. 1991: Das Spiel. Band 2, Theorien des Spiels, Hemsbach.
- Schiller, F. 1962: Über die Ästhetischerziehung des Menschen. In: Sämtliche Werke, Bd. 5, München.
- Scovel, T. 1978: The effect of affect on foreign language learning: A review of the anxiety research. Language Learning, 28, 129–142.
- Selg, H./ Klapprot, J./ Kamenz, R. 1992: Forschungsmethoden der Psychologie, Stuttgart [u. a.].
- Simmel, G. 1970: Die Geselligkeit. In: ders. Grundfragen der Soziologie, Berlin.
- Spitz, René 1970: Nein oder Ja. Die Ursprünge der menschlichen Kommunikation, Stuttgart.
- Stern, H. H. 1975: What can we learn from the good language learner? In: Canadian Modern Language Review 31, 304–318.
- Sutton-Smith, B. 1978: Die Dialektik des Spiels. Schorndorf.
- Timm, J.-P. (Hrsg.) 1995: Ganzheitlicher Fremdsprachenunterricht, Weinheim.
- Turner, V. 1989: Vom Ritual zum Theater. Der Ernst des menschlichen Spiels, Frankfurt/M.
- Wallance, K. J. 1991: Training Foreign Language Teachers, Areflective aproach, Glasgow.
- Wegener, H./ Krumm, H.-J. 1982: Spiele – Sprachspiele – Sprachlernspiele: Thesen zur Funktion des Spielens im Deutschunterricht für Ausländer. In: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 8, 189–203.
- Wegener-Spöhring, G. 1995: Aggressivität im kindlichen Spiel: Grundlegung in den Theorien des Spiels und Erforschung ihrer Erscheinungsformen, Weinheim.
- Weidenmann, B./ Krapp/ A./ Hofer, M./ Huber, G./ Mandl, H. 1993: Pädagogische Psychologie. Weinheim, Basel.
- Werder, L. v. 1993: Lehrbuch des Kreativen Schreibens, Berlin.
- Wesche, M. 1981: Language aptitude measures in streaming, matching students with methods, and diagnosis of learning problems. In: Diller, K. (Hrsg.): Individual differences and universals in language learning aptitude, 119–154, Rowley.
- Wittgenstein, L. 1973: Philosophische Grammatik, Frankfurt/M.

ANHANG

A-1

Datum: _____
Alter: _____
Geschlecht: _____
Beruf: _____
Name*: _____

1. Lernen Sie Fremdsprachen im Prinzip gern?

☐ Ja. ☐ Eher ja. ☐ Kann nicht bestimmen. ☐ Eher nein. ☐ Nein.

2. Welche der aufgezählten Tätigkeiten und Beschäftigungen sind für Sie persönlich nützlich, wenn Sie eine Fremdsprache lernen?

Antworten Sie bitte auf **alle** Varianten, indem Sie die 6-Noten-System benutzen, wie folgt:

6 = unerlässlich, absolut notwendig, 5 = sehr nützlich, 4 = nützlich, 3 = von zweifelhaftem Nutzen, 2 = unnötig, überflüssig

- | | |
|---|--------------------------|
| (1) Lautlesen | <input type="checkbox"/> |
| (2) Diktate | <input type="checkbox"/> |
| (3) Erzählen von Geschichten und Nacherzählen von Texten | <input type="checkbox"/> |
| (4) Wiederholungen von Ausdrücken und Sätzen im Chor | <input type="checkbox"/> |
| (5) Übersetzen aus der Muttersprache in die Fremdsprache | <input type="checkbox"/> |
| (6) Übersetzen aus der Fremdsprache in die Muttersprache | <input type="checkbox"/> |
| (7) Freie Gespräche, in der Fremdsprache geführt | <input type="checkbox"/> |
| (8) Automatisierende grammatische Standardübungen (mit Lehrer) | <input type="checkbox"/> |
| (9) Standardübungen zum korrekten Gebrauch von Wörtern mit spezifischen Bedeutungen (mit Lehrer) | <input type="checkbox"/> |
| (10) Fremdsprachenwettbewerbe für sprachliche Kenntnisse und Fertigkeiten | <input type="checkbox"/> |
| (11) Lieder in der Fremdsprache | <input type="checkbox"/> |
| (12) Selbständiges, gezieltes Lernen von Wörtern und Ausdrücken (schreiben, wiederholen) | <input type="checkbox"/> |
| (13) Auswendiglernen von Dialogen und anderen kurzen Texten | <input type="checkbox"/> |
| (14) Hören von Texten mit Fragen und Aufgaben dazu | <input type="checkbox"/> |
| (15) Lesen von Texten mit Fragen und Aufgaben dazu | <input type="checkbox"/> |
| (16) Selbständiges Halten Vorträge, Referate in der Fremdsprache vor Zuhörern | <input type="checkbox"/> |
| (17) Zuhören von Vorlesungen fremdsprachiger Lektoren über verschiedene Themen | <input type="checkbox"/> |
| (18) Theoretische Erklärungen grammatischer Regeln (eventuell auch in der Muttersprache) | <input type="checkbox"/> |
| (19) Erläuterungen über Wortbedeutungen (von einem Lehrer oder anderen Personen) | <input type="checkbox"/> |
| (20) Schriftliche Kontrollarbeiten | <input type="checkbox"/> |
| (21) Mündliche Prüfungen | <input type="checkbox"/> |
| (22) Lösen von Sprachtests unterschiedlicher Art zum Training (selbstständig, ohne Bewertung von außen) | <input type="checkbox"/> |
| (23) Teilnahme an Diskussionen und (formalen) Debatten in der Fremdsprache | <input type="checkbox"/> |
| (24) Anfertigung verschiedener Projekte oder Semesterarbeiten in der Fremdsprache | <input type="checkbox"/> |
| (25) Spiele in der Fremdsprache | <input type="checkbox"/> |
| (26) Vorbereitete Dramatisierungen, Rollenspiele, Theater in der Fremdsprache | <input type="checkbox"/> |
| (27) Spielen von Dialogen im Unterricht zu verschiedenen Situationen (ohne besondere Vorbereitung) | <input type="checkbox"/> |
| (28) Selbständiges Lesen von Büchern, Zeitschriften u.a. in der Fremdsprache | <input type="checkbox"/> |
| (29) Anschauen von Videofilme und andere spezialisierte Videoprogrammen zum Fremdsprachenlernen | <input type="checkbox"/> |
| (30) Fernsehen und Anschauen von Filmen in der Fremdsprache (ohne konkretes Lernziel) | <input type="checkbox"/> |
| (31) Schreiben von Aufsätzen und Essays in der Fremdsprache | <input type="checkbox"/> |
| (32) Arbeit mit Wörterbüchern und anderen Lemmmitteln zu lexikalischen Bedeutungen und Gebrauch | <input type="checkbox"/> |
| (33) Arbeit mit dem Internet | <input type="checkbox"/> |
| (34) Benutzung theoretischer Grammatikbücher, Tabellen, Modelle | <input type="checkbox"/> |
| (35) Arbeit mit Audiolemprogrammen zum Fremdsprachenlernen | <input type="checkbox"/> |
| (36) Anhören von Radioprogrammen und Hörtexten in der Fremdsprache (ohne konkretes Lernziel) | <input type="checkbox"/> |

* Ihr echter Name ist für die Untersuchung nicht von Bedeutung. Wenn es Ihnen lieber ist, können Sie einfach einen Kodename ausdenken, den Sie in die Fragebögen schreiben, um sich von den anderen zu unterscheiden. (Das in dieser Spalte Geschriebene wird nicht zitiert.)

3. Sind Sie der Meinung, dass Sie im Prinzip eine Person sind, die:

A. die Probleme lieber durch Diskussion erledigt / alles gern mit der Gruppe bespricht?

☐ Ja. ☐ Eher ja. ☐ Kann nicht bestimmen. ☐ Eher nein. ☐ Nein.

B. lieber alles überlegt und plant / immer im Voraus vorbereitet ist?

☐ Ja. ☐ Eher ja. ☐ Kann nicht bestimmen. ☐ Eher nein. ☐ Nein.

C. gerne experimentiert / nach praktischer Anwendung und Nutzen der Sachen sucht?

☐ Ja. ☐ Eher ja. ☐ Kann nicht bestimmen. ☐ Eher nein. ☐ Nein.

D. gerne mit theoretischen Modellen und Regeln arbeitet / Neigung zum abstrakten Denken hat?

☐ Ja. ☐ Eher ja. ☐ Kann nicht bestimmen. ☐ Eher nein. ☐ Nein.

E. lieber zuerst allein und auf ihre eigene Art und Weise an die Aufgaben herangeht, ohne es vor den anderen zu kommentieren?

☐ Ja. ☐ Eher ja. ☐ Kann nicht bestimmen. ☐ Eher nein. ☐ Nein.

F. gerne improvisiert?

☐ Ja. ☐ Eher ja. ☐ Kann nicht bestimmen. ☐ Eher nein. ☐ Nein.

G. an die Probleme lieber rational herangeht?

☐ Ja. ☐ Eher ja. ☐ Kann nicht bestimmen. ☐ Eher nein. ☐ Nein.

H. sich die Situation gern von allen Seiten ansieht, bevor sie zu handeln beginnt?

☐ Ja. ☐ Eher ja. ☐ Kann nicht bestimmen. ☐ Eher nein. ☐ Nein.

I. sehr auf ihre Gefühle und Intuition baut?

☐ Ja. ☐ Eher ja. ☐ Kann nicht bestimmen. ☐ Eher nein. ☐ Nein.

J. große Bedeutung den persönlichen Kontakten, der Meinungs-austausch mit Kollegen und Freunden zuschreibt?

☐ Ja. ☐ Eher ja. ☐ Kann nicht bestimmen. ☐ Eher nein. ☐ Nein.

K. gerne spontan im Augenblick reagiert und ihre Impulsivität mag?

☐ Ja. ☐ Eher ja. ☐ Kann nicht bestimmen. ☐ Eher nein. ☐ Nein.

L. die Verantwortung selbst übernimmt / ihre eigene Entscheidungen lieber nicht erklärt bzw. bespricht?

☐ Ja. ☐ Eher ja. ☐ Kann nicht bestimmen. ☐ Eher nein. ☐ Nein.

M. gerne spielt?

☐ Ja. ☐ Eher ja. ☐ Kann nicht bestimmen. ☐ Eher nein. ☐ Nein.

N. gerne zusieht, wie andere spielen?

☐ Ja. ☐ Eher ja. ☐ Kann nicht bestimmen. ☐ Eher nein. ☐ Nein.

4. Wie viele Fremdsprachen haben Sie bis jetzt gelernt (unabhängig vom erreichten Niveau)?

5. Wie viele Fremdsprachenlehrer haben Sie bis jetzt gehabt (unabhängig von der Lernzeit)?

Datum: _____
 Alter: _____
 Geschlecht: _____
 Beruf: _____
 Name* : _____

Welchen Bedingungen soll ein Spiel im Fremdsprachenunterricht entsprechen, damit Sie es persönlich als nützlich akzeptieren?

Antworten Sie bitte auf **alle** Varianten, indem Sie die 6-Noten-System benutzen, wie folgt:

6 = unerlässlich, absolut notwendig, 5 = sehr nützlich, 4 = nützlich, 3 = von zweifelhaftem Nutzen, 2 = unnötig, überflüssig

- | | |
|---|--------------------------|
| (1) es soll von der geistigen Arbeit des Lernens entspannen | <input type="checkbox"/> |
| (2) es soll Ihnen gute Möglichkeit zur Zusammenarbeit mit den Kollegen aus der Gruppe geben | <input type="checkbox"/> |
| (3) es soll Ihnen gute Möglichkeit zur Kreativität geben | <input type="checkbox"/> |
| (4) es soll Ihnen dabei helfen etwas Konkretes in der Fremdsprache zu lernen | <input type="checkbox"/> |
| (5) es soll Bedingungen für Ihre persönliche Darstellung vor den anderen schaffen | <input type="checkbox"/> |
| (6) es soll herausfordernd sein, Konzentration, Fähigkeiten und Eigenschaften verlangen | <input type="checkbox"/> |
| (7) es soll unterhalten | <input type="checkbox"/> |
| (8) es soll dazu beitragen zu vergessen, dass Sie im Unterricht sind | <input type="checkbox"/> |
| (9) es soll klare Regeln haben, man soll seinen Sinn begreifen | <input type="checkbox"/> |
| (10) es darf die Benotung nicht beeinflussen | <input type="checkbox"/> |
| (11) es soll einen Wettbewerbscharakter haben | <input type="checkbox"/> |
| (12) es soll Ihren Fähigkeiten angepasst sein, man darf davon keine Komplexe bekommen | <input type="checkbox"/> |
| (13) es soll auch von den anderen Teilnehmer gut angenommen werden | <input type="checkbox"/> |
| (14) es soll einfach bei der Durchführung sein, keine Spannung und Müdigkeit verursachen | <input type="checkbox"/> |
| (15) es soll ein Gefühl der Freiheit schaffen | <input type="checkbox"/> |

* Ihr echter Name ist für die Untersuchung nicht von Bedeutung. Wenn es Ihnen lieber ist, können Sie einfach einen Kodename ausdenken, den Sie in die Fragebögen schreiben, um sich von den anderen zu unterscheiden. (Das in dieser Spalte Geschriebene wird nicht zitiert.)

MAß- UND MENGENBEZEICHNUNGEN ALS REKTIONALE UND VALENTE SUBSTANTIVE IM DEUTSCHEN (EINE KORPUSBASIERTE ANALYSE)

PAVLINA ZLATEVA

Lehrstube für Germanistik und Skandinavistik

Pavlina Zlateva. MAß- UND MENGENBEZEICHNUNGEN ALS REKTIONALE UND VALENTE SUBSTANTIVE IM DEUTSCHEN (EINE KORPUSBASIERTE ANALYSE)

Die vorliegende Arbeit, die zu einer umfangreicheren Untersuchung im Bereich der nominalen Valenz gehört, betrachtet deutsche Rektionssubstantive mit der Präposition *an*, die Maß- und Mengenbezeichnungen darstellen. Das Ziel ist, die relevanten Substantive auf der Grundlage eines reichen Sprachkorpus als Rektionssubstantive und somit als Träger nominaler Valenz im Rahmen des Modells von Jacobs (1994 und 2003) und Hölzner (2007) nachzuweisen. Neben Gesetzmäßigkeiten oder Restriktionen beim Gebrauch der Rektionssubstantive wird auch die unterschiedliche „Bindungsstärke“ zwischen einem Rektionssubstantiv und der von ihm regierten Präposition illustriert, was von Bedeutung für die Lexikografie, maschinenlesbare Texte und Übersetzungen sowie für den Fremdsprachenunterricht ist.

Schlüsselwörter: Maß- und Mengenbezeichnung, Substantivvalenz, Valenzlexikografie, Rektionssubstantiv, Bindungsstärke, regierte Präposition

Павлина Златева. НАЗВАНИЯ ЗА МЯРКА И КОЛИЧЕСТВО КАТО РЕКЦИОННИ И ВАЛЕНТНИ СЪЩЕСТВИТЕЛНИ ИМЕНА В НЕМСКИ ЕЗИК (КОРПУСНО БАЗИРАН АНАЛИЗ)

Настоящата студия, която е част от по-голямо изследване върху номиналната валентност, разглежда немски съществителни имена, които представляват названия за мярка и количество и същевременно управляват предлога *an*. Целта е на базата на обширен езиков корпус релевантните съществителни да се докажат като рекционни, а с това и като носители на номинална валентност в рамките на модела на Якобс (1994 и 2003) и Хьолцнер

(2007). Наред със закономерности или рестрикции при употребата на реktionните съществителни се демонстрира различната „сила на връзката“ между rektionно съществително и управлявания от него предлог, което е от значение за лексикографията, машинната текстообработка и превод, както и за чуждоезиковото обучение.

Ключови думи: названия за мярка и количество, номинална валентност, валентна лексикография, rektionно съществително, сила на връзката, управляван предлог

Pavlina Zlateva. MEASURE AND QUANTITY NAMES AS NOUNS GOVERNING PREPOSITIONS AND VALENCY NOUNS IN GERMAN LANGUAGE (CORPUS BASED ANALYSIS)

The present study, which is part of a larger research on nominal valency, focuses on German nouns which represent the names for measure and quantity that simultaneously govern the preposition *an*. The aim is to demonstrate the relevant nouns on the basis of a large linguistic corpus as a reference, and as a carrier of nominal valency within the Jacobs (1994 and 2003) and Hölzner model (2007). Along with regularities or restrictions on the use of the nouns, the study proposes a formula for calculating “connection strength” between the noun and the preposition governed by it, which is significant for lexicography, machine word processing and translation, as well as for foreign language learning.

Keywords: measure and quantity names, nominal valency, valency lexicography, governing nouns, connection strength, governed preposition

1. EINLEITUNG

Die Nominalphrasen haben eine hohe Gebrauchsfrequenz in der gegenwärtigen deutschen Standardsprache und somit eine große Bedeutung. Satzgefüge werden in wissenschaftlichen, technischen, populärwissenschaftlichen Texten sowie in der Publizistik durch mehrgliedrige Nominalkonstruktionen ersetzt, weil diese ökonomischer sind und eine verdichtete Informationsvermittlung ermöglichen (vgl. Lauterbach 1993: 1, 5)¹. Trotz der Kritik am Nominalstil als leserunfreundlich und unpersönlich, hält diese Entwicklung an, da für seinen bewussten Einsatz genug sinnvolle Gründe existieren (vgl. Peschel 2002: 238).

Daraus ergibt sich auch das Interesse an der Fähigkeit des Substantivs als Kern der Nominalgruppe, sein Umfeld vorzustrukturieren – die Grundidee der Substantivvalenz. Umso erstaunlicher ist, dass trotz der Rolle der komplexen Nominalgruppen „als zentrale grammatische Organisationsform“ (Hennig 2016: 5) im deutschen Satzbau, die Substantivvalenz „ein ausgesprochenes Schattendasein in der Valenzdiskussion“ fristet (Hölzner 2007: 3). Das valenzausgerichtete Forschungsinteresse wird auf das Verb fokussiert, während den Realisierungsmöglichkeiten der adnominalen subklassenspezifischen Glieder wenig Platz eingeräumt wird.

¹ Droop (1977: 231) hat anhand von Korpusuntersuchungen eine Zunahme bei der Verwendung von Präpositionalattributen in allen untersuchten Textsorten (Verwaltungs-, Wissenschaftssprache, Belletristik, Trivalliteratur) zwischen dem 18. und 20. Jahrhundert festgestellt, besonders groß in Wissenschafts- und Verwaltungstexten.

Dieses Defizit in der Substantivvalenzforschung, das auch von neueren linguistischen Untersuchungen bestätigt wird (z.B. Domínguez 2013: 22, Frochte 2015: 81), begründet die Fokussierung der vorliegenden Arbeit auf Substantive, die Maß- und Mengenbezeichnungen darstellen und die Präposition *an* regieren, z.B.

- (1-1) *der Vorrat an Kraft*
- (1-2) *der Grad an Zuverlässigkeit*
- (1-3) *die Menge an Abfall*

Die Wahl der relevanten Substantive wird durch die Tatsache motiviert, dass sie nicht nur deverbal (z.B. *Angebot*, *Bestand*) und deadjektivisch (z.B. *Dichte*, *Reichtum*), sondern auch nicht abgeleitet (z.B. *Dosis*, *Grad*) sein können. In der Valenzforschung gilt insbesondere die Valenz originärer Substantive als sehr umstritten und bei weitem noch nicht ausdiskutiert. Gerade diese machen einen wesentlichen Anteil der untersuchten Maß- und Mengenbezeichnungen aus, vgl. die Beispiele (1-1) bis (1-3).

Nicht jede Nominalisierung ist lediglich als eine syntaktische Variante ihrer verbalen Basis anzusehen. Prozesse der Lexikalisierung sorgen oft für eine erhebliche Verselbständigung der Ableitung im Vergleich zu ihrer Basis.

- (1-4) *der Bedarf an* + Dativ vs. *bedürfen* + Genitiv
- (1-4') *der Bedarf an kompetenten Fachkräften* vs. *kompetenter Fachkräfte bedürfen*
- (1-5) *das Angebot an* + Dativ vs. *anbieten* + Akkusativ
- (1-5') *das Angebot an neuen Waren* vs. *neue Waren anbieten*

Außerdem werden Maß- und Mengenbezeichnungen in der deutschen Grammatik im Unterschied zu anderen Sprachen ziemlich marginal behandelt (vgl. Enceva 2013: 101f.).

Die vorliegende korpusbasierte Arbeit möchte einen Beitrag zur Substantivvalenzforschung und zur Schließung vorhandener Forschungslücken leisten. Die Untersuchung ist folgendermaßen aufgebaut:

In der **Einleitung** werden das Objekt, das Ziel und die Untersuchungsmethoden festgelegt. Hier wird auch auf das Korpus eingegangen. Im **zweiten** Abschnitt werden wichtige Momente der Substantivvalenzforschung, die für die Untersuchung von Bedeutung sind, angesprochen. Vor diesem Hintergrund werden im **dritten** Abschnitt die theoretischen Grundlegungen der Untersuchung aufgestellt. Hier werden das multidimensionale Substantivvalenzkonzept sowie die Begriffe **Rektion** und **regierte Präposition** kommentiert. Im Fokus des **vierten** Abschnittes stehen die empirischen Untersuchungen zu den RSan und die Auswertung der Ergebnisse. Abschließend enthält der **fünfte** Abschnitt eine Zusammenfassung der Ergebnisse und Applikationsmöglichkeiten. Der **sechste** Abschnitt umfasst

das Literaturverzeichnis, die Belegquellen, das Abkürzungsverzeichnis und die Zeichenerklärung der Untersuchung. Im **Anhang** sind Auszüge aus dem Korpus zu finden, auf die in der Arbeit verwiesen wird.

1.1. Objekt der Untersuchung und Zielsetzung

In Anlehnung an das formulierte Thema und die aufgeführten Argumente werden das Objekt und das Ziel der Arbeit festgelegt.

Objekt der vorliegenden Untersuchung sind Substantive im schriftlichen Gebrauch der aktuellen deutschen Standardsprache, die Maß- und Mengenbezeichnungen darstellen und die Präposition *an* regieren.

(1-6) *der Haufen an Wäschestücken*

(1-7) *der Grad an Autonomie*

(1-8) *der Vorrat an Ideen*

Bei der Bestimmung der semantischen Gruppe „Maß- und Mengenbezeichnungen“ werden die Bedeutungsangaben zu den Substantiven in einsprachigen semasiologisch sowie onomasiologisch aufgebauten Wörterbüchern und Thesauren berücksichtigt. Die Zuordnung der Substantive zur relevanten Gruppe erfolgt auch durch die Anwendung von semantischen Relationen wie Quasisynonymie (bzw. Quasiantonymie) oder Hyperonymie (bzw. Hyponymie). Dabei wird kein strikter Umriss der Sachgruppe erzielt, sondern eher zugunsten der Vollständigkeit gehandelt, so dass „Maß- und Mengenbezeichnungen“ in dieser Arbeit als Hyperonym zu „Maß, Menge, Größe, Zahl“ aufzufassen ist².

Ziel der Untersuchung ist, die relevanten Substantive als RSan (Rektionssubstantive mit der Präposition *an*) und somit als valente Substantive im Rahmen des in der Arbeit angenommenen Valenzmodells (nach Jacobs 1994; 2003 und Hölzner 2007) nachzuweisen. Es wird eine deskriptive (und keine präskriptive) Adäquatheit erstrebt.

In Zusammenhang mit dem gesetzten Ziel muss folgenden **Forschungsfragen** nachgegangen werden:

1. Wie können komplexe Nominalphrasen mit Pan-reg von solchen mit Pan, d.h. Präpositionalattribute von attributiven adverbialen Bestimmungen, abgegrenzt werden?
2. Das Rektionssubstantiv übt eine „Anziehungskraft“ auf die von ihm regierten Präposition aus. Wie kann die Bindungsstärke zwischen einem Rektionssubstantiv und der regierten Präposition *an* bemessen werden?
3. Liegen bestimmte Gesetzmäßigkeiten (Präferenzen oder Blockaden) beim Gebrauch der relevanten Substantive als RSan vor?

² Näheres dazu in Kapitel 4.2.

Im Laufe der Untersuchung wird von folgenden **Hypothesen** ausgegangen:

1. Rektionssubstantive lassen sich empirisch bestimmen – z.B. mit der Methode der Rektionssubstantive (vgl. Schierholz 2001: 135ff. und 193ff.) und elektronisch mit Hilfe von DeReKo des IDS-Mannheim.
2. Die Substantivvalenz ist ein selbständiges System sui generis. Relationale Substantive verfügen über Valenz, unabhängig davon, ob sie abgeleitet (d.h. deverbal und deadjektivisch) oder originär, ob sie Abstrakta oder Konkreta sind.
3. Substantive vererben ihre Valenz nicht automatisch von zugrundeliegenden Verben oder Adjektiven.

1.2. Untersuchungsmethoden

Die **Hauptmethoden** der Untersuchung sind die synchrone qualitative und quantitative Korpusanalyse sowie die statistische Methode. Die Letztgenannte dient zur quantitativen Bearbeitung und Systematisierung der gewonnenen linguistischen Daten. Bei der Analyse der Rektionssubstantive muss festgestellt werden, welche Satzglieder von welchen lexikalischen Einheiten abhängen, so dass man „diese Einheiten Stück für Stück analysieren und beschreiben [muss]“ (Teubert 2003: 824). Dabei wird in der Arbeit die Beschreibungsmethode (Interpretation, Erklärung) verwendet.

Die Arbeit ist lexikalistisch ausgerichtet. Die Valenzgrammatik, in deren theoretischen Rahmen die vorliegende Untersuchung vorgenommen wird, betrachtet den Satz bzw. die Nominalphrase „aus der Perspektive des Lexikons“ (Welke 1988). Es ist „in nur sehr beschränktem Umfang durch Regeln von Syntax und Wortbildung prognostizierbar“ (Teubert 2003: 824), welche syntaktische Form die Ergänzungen eines Substantivs haben.

Dieses Vorgehen wird auch bei der Bestimmung der Rektionssubstantive mit der Präposition *an* eingesetzt, denn die Rektion – als Oberbegriff zur Statusrektion seitens des Rektionssubstantivs und Kasusrektion seitens der Präposition – gilt als Merkmal idiosynkratischer Natur, d.h. nicht voraussagbar und demzufolge im Lexikon verankert (vgl. Wiegand 1996: 132).

Bei der Zuordnung der Rektionssubstantive zu den Maß- und Mengenbezeichnungen wird onomasiologisch vorgegangen. Bei der Identifizierung der Bedeutungsvariante, in der die relevanten Substantive die Präposition *an* regieren, wird ein semasiologisches Herangehen eingesetzt.

Bei der Bearbeitung der Belege wird so konsequent wie möglich die induktive Methode eingesetzt. Ob sich anhand der Untersuchungen zu den einzelnen Belegen generalisierende Aussagen machen lassen, kann erst am Ende der Arbeit festgestellt werden und darf die Untersuchung nicht suggerieren.

1.3. Das Korpus

In der einschlägigen Literatur wird oft darauf hingewiesen, wie wichtig es ist, bei der Bearbeitung sprachwissenschaftlicher Fragen ein Textkorpus heranzuziehen (vgl. Schierholz (2001), Perkuhn et al. (2012), Albert/Marx (2014)). Das Korpus bietet authentische Aussagen in natürlichen Kontexten, die für reale kommunikative Situationen bestimmt sind und den tatsächlichen Sprachgebrauch widerspiegeln. Somit ermöglichen die Korpusbelege eine Unabhängigkeit der Sprachdaten von der intendierten Untersuchung. Das Korpus bildet die Grundlage dafür, „in jeder Studie möglichst lange objektiv zu arbeiten und erst im letzten Schritt die notwendige subjektive Interpretation ins Spiel zu bringen“ (Perkuhn et al. 2012: 7).

Die vorliegende Untersuchung basiert auf Belegen aus dem Deutschen Referenzkorpus (kurz DeReKo) des Instituts für Deutsche Sprache in Mannheim³. DeReKo ist mit über 28 Milliarden Wortformen (Stand 25.10.2016) die weltweit größte Sammlung elektronischer Korpora der deutschen Gegenwartssprache, aufgeteilt in 17 Archive (vgl. Blombach 2016: 1 und 8). Die in elektronischer Form akquirierten Korpora lassen sich unter der Webapplikation COSMAS II (Corpus Search, Management and Analysis System) abrufen⁴. Das System ermöglicht durch verschiedene Suchanfragen das DeReKo nach linguistischen Kriterien zu durchsuchen. Heutzutage gehört die computergestützte Korpuslinguistik als wichtiges Verifikationsmittel zu jeder modernen linguistischen Untersuchung (Ossenova 2009: 11).

Ein kleiner Teil der Korpora im Deutschen Referenzkorpus ist auch wortartenannotiert und in gesonderten Archiven platziert. Das ermöglicht, gezielt nach Wörtern zu suchen, die zu einer bestimmten Wortart gehören. In der vorliegenden Untersuchung wird eine Abfrage nach der Folge „Nomen + an“ im wortartenannotierten Archiv TAGGED-C unternommen (vgl. Kapitel 5.1.2).

Als Korpus der Untersuchung der Rektionssubstantive dienen drei deutsche Zeitungen aus dem „W-Archiv der geschriebenen Sprache“ von DeReKo – „Mannheimer Morgen“ (MM), „Nürnberger Nachrichten“ (NUN) und „Rhein-Zeitung“ (RHZ) mit je zwei Jahrgängen – 2011 und 2012, also sechs Jahrgänge, die insgesamt ca. 175 Millionen Wortformen betragen. In einigen Fällen wird wegen niedriger Vorkommenshäufigkeit des entsprechenden Substantivs zusätzlich ein größeres Korpus benutzt. Es umfasst die Jahrgänge 2005 – 2012 der drei genannten Zeitungen, d.h. insgesamt 24 Jahrgänge und beläuft sich auf über 668 Millionen Wortformen. Substantive, bei denen auf das erweiterte Korpus zurückgegriffen wird, werden bei den statistischen Berechnungen mit einem Zeichen^o versehen (vgl. Tabelle 4 im Abschnitt 4).

³ Auf das Deutsche Referenzkorpus wird oft unter den Bezeichnungen *IDS-Korpora* oder *COSMAS-Korpora* verwiesen.

⁴ Abrufbar unter: <http://www.ids-mannheim.de/cosmas2/web-app/>

Wichtige Kriterien bei der Wahl eines Textkorpus sind seine Authentizität sowie seine Relevanz in Bezug auf den Untersuchungsgegenstand. Für die Wahl des oben erwähnten Korpus sprechen mehrere Gründe. Als Massenkommunikationsmedien müssen die Zeitungen für ein breites Publikum von Deutschsprechern verständlich sein. Die Schriftsprache ist stärker normiert als die mündliche und setzt grammatische und stilistische Korrektheit voraus. Die Texte enthalten aktuellen und allgemeinen, teilweise auch fachsprachlichen Wortschatz aus verschiedenen Themenbereichen und von verschiedenen Verfassern. Charakteristisch ist der Nominalstil, was bei der Zielsetzung der vorliegenden Untersuchung eher vorteilhaft ist. Die Wahl des Korpus korrespondiert mit dem Objekt der Untersuchung – Substantive im schriftlichen Gebrauch der aktuellen deutschen Standardsprache. Das Heranziehen eines Korpus entspricht auch dem Ziel der Arbeit, denn „das Valenzverhalten von Substantiven ist nur über empirische Untersuchungen (z.B. durch Korpusanalysen) angemessen zu eruieren“ (Hölzner 2007: 304).

Die drei gewählten Zeitungen sind regionale Tageszeitungen aus drei unterschiedlichen Bundesländern (Baden-Württemberg, Bayern und Rheinland-Pfalz), erschienen in demselben Zeitraum. Sie waren zu Beginn der Untersuchung im „W-Archiv der geschriebenen Sprache“ von DeReKo öffentlich zugänglich⁵. Mit der Wahl von drei verschiedenen Zeitungen wird erstrebt, eine Heterogenität der Texte zu gewährleisten und eventuelle Idiolekte der Redakteure zu ignorieren.

2. ZUR THEORIE DER SUBSTANTIVVALENZ

Das Substantiv ist lange Zeit im Schatten der Verbvalenzforschung geblieben. Die Untersuchungen zur Substantivvalenz sind aber in den letzten Jahrzehnten in Schwung gekommen. Es gibt heutzutage Untersuchungen zur Substantivvalenz auch in der kontrastiven Linguistik, z. B. Deutsch-Französisch – Kubczak/Constantino (1998), Deutsch-Chinesisch – Zhu (1999), Deutsch-Polnisch – Golonka (2002), Deutsch-Ungarisch – Bassola (2003 und 2012), Deutsch -Spanisch – Domínguez (2011), Deutsch-Bulgarisch – Enceva (2013).

Von der Forschungsliteratur sind zwei Werke – „Präpositionalattribute“ von Schierholz (2001) und „Substantivvalenz“ von Hölzner (2007) – insbesondere hervorzuheben, weil sie für die vorliegende Untersuchung grundlegend sind. Beide Arbeiten enthalten ausführliche Forschungsübersichten sämtlicher Untersuchungen zur Substantivvalenz, die in folgenden Gruppen unterteilt sind: Monographien, Grammatiken, Syntaxbeschreibungen und Wörterbücher. Aus diesem Grund wird hier auf eine Forschungsübersicht zur Substantivvalenz verzichtet. Im Folgenden

⁵ Wegen urheber- und lizenzrechtlicher Bestimmungen sind für IDS-externe Nutzer nicht alle Texte zugänglich, was sich im zeitlichen Verlauf ändert (vgl. Bopp (2010: 3f.); Blombach (2016: 8)). Die überregionale Zeitung „Frankfurter Rundschau“ war zu Beginn der Untersuchung nur mit drei älteren Jahrgängen (1997/1998/1999) öffentlich zugänglich.

wird auf wichtige Aspekte der Substantivvalenzforschung Bezug genommen, auf denen die vorliegende Untersuchung aufbaut.

Zur Frage nach der Existenz der Substantivvalenz teilen sich die Meinungen. Einige Sprachforscher – v.a. die Gruppe der Grammatiker und die angelsächsischen Autoren – vertreten die Auffassung, dass die Substantive keine Valenz aufweisen, weil sie ohne Ergänzungen vorkommen können. Gegen die Substantivvalenz entscheidet sich Heringer. In seinem Werk *Deutsche Syntax dependentiell* (1996: 111) unterscheidet er „eine gewisse semantische Selektion“ bei bestimmten Substantiven wie z.B. *Weg*, das eine direktionale Präpositionalphrase favorisiere. Ebenso kommen nach ihm Valenzstrukturen bei nominalen Köpfen, die Wortbildungen aus Verb oder Adjektiv sind, vor. Mit anderen Worten könnte nach Heringer bei Substantiven höchstens von Valenzvererbung die Rede sein. Die Valenz des zugrundeliegenden Lexems bleibt aktiv, aber blockiert, weil sie in der neuen syntaktischen Umgebung umkodiert wird. So stellt Heringer (1996: 111) fest: „Das N [Nomen] prägt die Phrase kaum; es hat selbst keine Valenz ...“.

Auch Eisenberg wird als Gegner der Idee der selbständigen Substantivvalenz aufgefasst (vgl. z.B. Wiegand 1996: 124ff., Teubert 2003: 822f., Hölzner 2007: 92, Hum 2010:13)⁶. Ausgangspunkt dafür ist seine Zusammenfassung, dass Substantive nicht Valenz im selben Sinne wie Verben und Adjektive haben, weil:

- (1) Substantive nicht syntaktisch nach der Stellenzahl subkategorisierbar sind, (2) eine Unterscheidung zwischen Komplementen und Adjunkten nicht möglich ist, (3) eine Unterscheidung zwischen fakultativen und obligatorischen Attributen nicht möglich ist und (4) die NGr [Nominalgruppe] nicht wie der Satz durch Argumentposition des Kerns strukturiert ist. (Eisenberg 2013: 268)⁷

In den einzelnen Auflagen der Grammatik (1994–2013) finden sich unterschiedliche Argumente zur Frage der Substantivvalenz, worauf im Folgenden Bezug genommen wird. Neben abgeleiteten Substantiven können nach Eisenberg (2001) auch nicht-abgeleitete lexikalische Rektionseigenschaften aufweisen (z.B. *Spaß an*), es fehle aber eine Fixierung von Komplementpositionen, die eine Unterscheidung zwischen Komplementen und Adjunkten ermögliche. Die Rektionsbeziehung zwischen dem Verb und seinen Ergänzungen sei nach Eisenberg (2001: 258) „spezieller Art“, während die Attributbeziehung eine „ziemlich allgemeine Rektionsbeziehung“ darstelle.

Gegen die Argumentation von Eisenberg werden einige Kritikpunkte geäußert. Nach Teubert (2003: 823) bleibt es dunkel, wo der eigentliche, oben erwähnte Unterschied in den Rektionsverhältnissen beim Verb und Substantiv liegt. Für

⁶ Der Kommentar der Autoren bezieht sich auf unterschiedliche Auflagen vom „Grundriss der deutschen Grammatik“ aus den Jahren 1994, 1999, 2001.

⁷ Diese Formulierung kommt übrigens auch in den früheren Auflagen der Grammatik vor, variiert jedoch teilweise. Vgl. dazu Eisenberg (1994: 276; 1999: 262; 2001: 262).

Schierholz (2001: 31 f.) und Hölzner (2007: 93) ist es nicht nachvollziehbar, warum Eisenberg (1994: 273 ff. bzw. 2001: 262) bei den adnominalen Nebensatzanschlüssen (*der Ärger, dass* vs. **der Ärger, ob*) die Substantive aufgrund unterschiedlicher Anschlussmöglichkeiten syntaktisch klassifiziert, während die Substantive in den präpositionalen Attributen nur einer semantischen Klassifikation unterliegen. Auch bei der Unterscheidung der Nominalphrasen

- (2-1) *die Hoffnung auf Frieden* und
(2-2) *die Hoffnung im Frieden*

wird nach Wiegand (1996: 127) nicht klar, warum Eisenberg (1994: 274) im ersten Fall das Präpositionalattribut entsprechend einer Aktantenfunktion beim Verb *hoffen* interpretiere, im zweiten Fall nicht. So stellt Wiegand (ebd.) die Frage, wie sein Beispiel *das Recht auf Arbeit* interpretierbar wäre, etwa entsprechend einer Aktantenfunktion bei einem nicht existenten Verb? Außerdem bestehe nach Eisenberg (ebd.) zwischen (2-1) und (2-2) „ein semantischer und nicht ein syntaktischer Unterschied“. Aus den Ausführungen von Eisenberg folge nach Wiegand (1996: 128), dass die Präpositionen in PPA-Konstruktionen „an vorangehende Substantive „irgendwie“ gebunden sein [können], aber das ist auf keinen Fall eine Valenzbindung und auch keine syntaktische Bindung“.

In Bezug auf das Objekt der vorliegenden Untersuchung spielt die Unterscheidung zwischen regierten (z.B. *die Freude auf die Party*) und lexikalischen Präpositionen (z.B. *die Freude auf der Party*) eine zentrale Rolle. Ein wesentliches Merkmal des Adverbials als freie Hinzufügung besteht darin, dass es durch die Präposition und ihre lexikalische Bedeutung mit dem Sachverhalt in Beziehung gesetzt wird. Durch die Ablehnung einer Differenzierung von Komplementen und Adjunkten (sonst müsste man nach der Argumentation von Eisenberg bei Beispielen vom Typ *die Freude auf die Party* und *die Freude auf der Party* von zwei verschiedenen Präpositionen ausgehen)⁸ wird kein Unterschied zwischen der absoluten und der konkreten Bedeutung der Präposition gemacht und somit auch kein Unterschied in Bezug auf die syntaktische Funktion der Präpositionalphrase, denn in den beiden Fällen wird *Freude* mittels der Präposition *auf* mit dem Bezugsubstantiv in Beziehung gebracht.

Im adnominalen Bereich kann selbst die unterschiedliche Selektion der Präposition, die vom Rektionssubstantiv abhängig ist, als ein morphosyntaktisches Kriterium beim Aufbau der Nominalphrase angesehen werden. Die morphosyntaktischen Unterschiede zwischen der Nominalphrase mit Rektionssubstantiv und der Nominalphrase mit attributiven adverbialen Bestimmung kommen besonders deutlich zum Ausdruck, wenn die gleiche Präposition je nachdem den Dativ oder den Akkusativ regiert (Schierholz 2001: 32). Für die vorliegende Arbeit spielt das eine entscheidende Rolle bei der Identifizierung der Rektionssubstantive und kann anhand von folgenden Beispielen verdeutlicht werden,

⁸ Vgl. auch die Kritik von Hölzner 2007: 93.

- (2-3) *die Leistungsanforderung an **den** Gymnasien* vs.
- (2-4) *die Leistungsanforderung an **die** Gymnasien*
- (2-5) *das Angebot an **kleinen Unternehmen*** vs.
- (2-6) *das Angebot an **kleine Unternehmen***

wo die Präposition *an* einmal den Dativ ((2-3) und (2-5)), einmal den Akkusativ ((2-4) und (2-6)) fordert und unterschiedliche syntaktische Funktionen der NP signalisiert.

Welchen Standpunkt vertritt Eisenberg (2013) in der Neubearbeitung der Grammatik?

Was die Unterscheidung zwischen (2-1) und (2-2) betrifft, geht Eisenberg (2013: 267) von der unterschiedlichen Konstituentenhierarchie im Satz (mit einer Präpositionalgruppe als Adjunkt und einer als Komplement) und in der Nominalgruppe aus und schlussfolgert, dass „im gegebenen Format“ „Attribute keine Komplementpositionen besetzen“. So lässt er die Frage offen mit der Hoffnung, dass „es ja einmal [gelingt], einen handfesten Unterschied im Verhalten der PrGr [Präpositionalgruppe] in **die Hoffnung auf Frieden** und **die Hoffnung im Frieden** herauszufinden (Eisenberg 2013: 269).

Die Frage, ob „Substantive Valenz haben“ und ob „Genitivattribute und Präpositionalattribute in ähnlicher Weise an Substantive gebunden [sind] wie Komplemente an Verben und Adjektive“ beantwortet Eisenberg (2013: 264) so: „Valenz im eigentlichen Sinne liegt beim Genitivattribut nicht vor“ und „Viele Präpositionalattribute kommen dem Verhalten valenzgebundener Einheiten aber scheinbar ziemlich nahe“. Zum Schluss kommt er zum oben zitierten, mit geringen Abweichungen auch in älteren Auflagen vertretenen Standpunkt, dass Substantive „nicht Valenz im selben Sinne wie Verben und Adjektive“ haben (Eisenberg 2013: 268). Dennoch betont er (ebd.) explizit, dass damit nicht behauptet werde, „Substantive hätten keine oder keine „eigenständige“ Valenz, sondern „dass Valenz beim Substantiv syntaktisch weniger fixiert ist“. In dieser Darstellung der Substantivvalenz manifestiert sich nach Teubert (2003: 822) „die ambivalente Haltung des Konstituenzparadigmas zur Valenz“.

Andere Valenzforscher vertreten die Auffassung, dass nur die von Verben oder Adjektiven abgeleiteten, nicht lexikalisierten Substantive über Valenz verfügen. Dabei vererben sie die Valenzeigenschaften der zugrundeliegenden Verben oder Adjektive. Zu den Vertretern dieses Standpunktes in der deutschen Grammatik zählen z.B. Sandberg (1979 und 1982) und Welke (1988 und 2011). Nur die Valenz dieser abgeleiteten Substantive ist „prototypisch (und diachron) abgeleitet“, so Welke (2011: 113). Somit lässt sie sich nicht mehr „unter orthodoxen formalen Kriterien definieren, die invariant angewendet werden“ (ebd.).

Einwände gegen diese Position, die nur Nominalisierungen als Valenzträger anerkennt und somit im Rahmen des transformationalistischen Ansatzes bei der Beschreibung der Substantivvalenz bleibt, werden von Teubert (1979) erhoben.

Sie werden in Kapitel 2.2.1 der Arbeit ausführlich behandelt, so dass hier darauf verzichtet wird.

An dieser Stelle sei aber auf Schierholz (2004: 88) verwiesen, der in einer exemplarischen Analyse an Rektionssubstantiven mit den Initialen *C* und *D* zeigt, dass der Anteil der Substantive ohne Ableitungsbasis bei 55% liegt. Das lässt Hölzner (2007: 21) schließen, dass die „Anzahl der valenten originären Substantive keineswegs so gering [ist], wie in vielen Darstellungen suggeriert wird“.

Eine dritte Gruppe Sprachwissenschaftler betrachten alle relationalen Substantive als Träger logisch-semantischer Valenz. Dabei spielt keine Rolle, ob sie Nominalisierungen oder Nicht-Nominalisierungen, ob sie Konkreta oder Abstrakta sind. Ansätze dieser Auffassung sind schon bei Behaghel (1923) zu finden. Weitere Vertreter sind vor allem Brinkmann (1962), Sommerfeld/Schreiber (1977/1983), Teubert (1979 und 2003), Heidolph et al. (1981), Helbig (1986 und 1992), Wiegand (1996), Schierholz (2001), Hölzner (2007), Ossenova (2009), Hum (2010) u.a.

Die Entwicklungsetappen dieses Standpunktes werden im Folgenden erläutert.

Da die Substantivvalenz eine Erscheinung ist, die eine syntaktische Ausprägung findet, aber auf Semantik beruht, wird die Lösung in der Semantik der Substantive gesucht. Hinweise auf eine semantische Basis valenter Substantive finden sich schon in der „Deutschen Grammatik“ von Behaghel (1923), der als erster zwischen absoluten und relativen Substantiven unterscheidet. Die „absoluten Begriffe“, so Behaghel (1923: 22), „verkörpern für sich allein eine abgeschlossene Vorstellung“. Dazu zählt er Personen- und Sachbezeichnungen (*Gott, Mann*), Naturerscheinungen (*Schwerkraft, Abend*), allgemeine Begriffe, Nomina agentis (*Erzieher, Führer*) sowie Zusammensetzungen, in denen der zweite Bestandteil für sich allein relativ ist (*Lebensabend, Weltende*). „Die relativen Begriffe“ können nach Behaghel (1923: 23) „nur vollzogen werden, wenn gleichzeitig andere Vorstellungen ins Bewußtsein treten“. Sie werden weiter in „Teilbegriffe“ und „verknüpfende Begriffe“ unterteilt. Zu den Teilbegriffen gehören Bezeichnungen von Teilstücken und Mengen (besonders relevant für die vorliegende Arbeit) (*Meter, Pfund, Schoppen, Menge, Schar*), Bezeichnungen von Eigenschaften (*Alter, Härte*), Nomina actionis (*Fahrt, Trauer, Entschluß*). Die verknüpfenden Begriffe umfassen Personenbezeichnungen (*Verwandter, Freund, Anhänger*) sowie Abstrakta (*Heimat, Herrschaft, Liebe*). In Abhängigkeit von seiner aktuellen Bedeutung im konkreten Kontext kann ein und dasselbe Substantiv unterschiedliche Ergänzungsfähigkeit haben und somit verschiedenen der genannten Gruppen angehören. Dass absolute Begriffe zu relativen werden, trifft insbesondere auf Teilbegriffe zu, darunter Maßbezeichnungen – z.B. *Schoppen* (urspr. Gefäß zum Schöpfen) oder Bezeichnungen einer Masse – z.B. *Haufen, Volk* (Behaghel 1923: 24).

Brinkmann (1962) entwickelt die Idee von Behaghel weiter und unterteilt die Substantive in der eigenen Terminologie in „offene“ und „geschlossene“ Subklassen. Geschlossen sind sie, wenn sie „in sich voll bestimmt sind“ und

offen – „wenn zu ihnen die Stelle angegeben werden muss, zu der der von ihnen benannte Vorgang gehört, so Brinkmann (1962: 41). Ähnlich wie Behaghel weist Brinkmann darauf hin, dass die Zugehörigkeit einzelner Substantive zu der offenen oder geschlossenen Subklasse vom Verwendungszweck abhängig sein kann. „So ist *Sänger* geschlossen, wenn damit der Beruf gemeint ist (*er ist Sänger, ein Sänger trat auf*); offen, wenn von einem einzelnen Vorgang die Rede ist (*der Sänger dieses Liedes*)“ (Brinkmann 1962: 41).

In der Wortbedeutung sieht Bondzio (1971: 89) eine Voraussetzung zur Eröffnung von Leerstellen und damit zum Vorhandensein von Valenz: „Die Eigenschaft einer Bedeutung, Leerstellen ... zu haben, soll mit dem Terminus „Valenz“ bezeichnet werden.“ Daraus schlussfolgert Bondzio (1971: 91), dass nicht nur Verben, sondern auch „Substantiven grundsätzlich Valenz zukommen kann“.

Sommerfeld/Schreiber (1977/1983: 11) schließen sich der Meinung von Bondzio an, dass die Valenz von der „(begrifflichen/lexikalischen) Bedeutung“ abhängt und somit sich bei allen Autosemantika, d.h. auch bei Substantiven, findet. Das Substantiv als Kern einer Nominalgruppe ist für sie ebenfalls Valenzträger.

Damit wird die Basis der semantischen Analyse von Substantiven geschaffen, was auch die Unterscheidung nach der Zahl der ihnen zugrunde liegenden semantischen Prädikate ermöglicht. Für Heidolph et al. (1981: 76) gibt es „einstellige“ (*Hund, Stein*) und „mehrstellige semantische Prädikate“ (*Bruder*). „Einstellige Prädikate nehmen in den Propositionen nur ein Argument an, mehrstellige Prädikate hingegen mehrere.“ Die Bedeutung der einzelnen Substantive unterscheidet sich durch die zugrundeliegenden semantischen Prädikate und diese Bedeutung wirkt sich auf die Struktur der Nominalgruppe aus. Von Bedeutung für die interne Struktur der Nominalgruppe ist nach Heidolph et al. (1981: 267) der Unterschied zwischen „absoluten“ und „relativen“ Substantiven.

Helbig (1992) vertritt eine weitere Stufe auf dem Weg der semantischen Untersuchung von Substantiven und der Deutung der Stelligkeit von Prädikaten. Anhand der auf Behaghel zurückgehende Differenzierung der Substantive in absolute und relative, legt er fest:

Absolute Substantive enthalten nur einstellige semantische Prädikate und beschreiben den jeweiligen Gegenstand unabhängig von dessen Beziehungen zu anderen Gegenständen, *relative* Substantive enthalten mehrstellige semantische Prädikate und beschreiben den jeweiligen Gegenstand in dessen Abhängigkeit von anderen Gegenständen. (Helbig 1992: 122)

Für die Substantivvalenz ergibt sich daraus Folgendes: Substantive, denen ein einstelliges semantisches Prädikat zugrunde liegt, sind nicht ergänzungsbedürftig, also aivalent. Wenn aber den Substantiven ein mehrstelliges semantisches Prädikat zugrunde liegt, so verfügen sie über eine offene semantische Valenz.

Die Entwicklung der Substantivvalenz ist auch mit der Unterscheidung zwischen Ergänzungen und Angaben verbunden. In den 70er Jahren wurde das Valenzinstrumentarium mehr oder weniger unreflektiert vom Verb und Adjektiv auf das Substantiv übertragen. Die Methoden und Kriterien haben sich aber mit der Entwicklung des Valenzbegriffes ebenso verändert.

Teubert (1979), der Vorreiter der Substantivvalenz, geht bei der Trennung zwischen Ergänzungen und Angaben grundsätzlich von zwei Kriterien aus – dem Kriterium der Subklassenspezifität und dem Kriterium der eigenen Prädikation. Damit meint er, dass die Ergänzungen nach ihrer Anzahl und Art spezifisch für eine Wortsubklasse sind, während Angaben von allen Elementen einer Wortklasse in gleicher Weise abhängen können. Durch das Kriterium der eigenen Prädikation wird geprüft, ob das Bezugssubstantiv ein Prädikatsausdruck ist, und ob das von ihm abhängige Attribut die Funktion einer Argumentstelle innerhalb der Nominalgruppe hat. Durch das Kriterium der eigenen Prädikation wird das Kriterium der Notwendigkeit im verbalen Bereich ersetzt, da Teubert (1979: 37) grundsätzlich von fakultativen Ergänzungen bei den Substantiven ausgeht. Die Anwendung des Kriteriums der eigenen Prädikation ist aber nicht unproblematisch (vgl. Abschnitt 3.1.1).

Die Unterscheidung zwischen „Ergänzungen“ und „(freien) Angaben“ im klassischen Sinne – eine Streitfrage im verbalen Bereich – erscheint im nominalen Bereich noch schwieriger zu sein, denn dort ist das Kriterium der Notwendigkeit (nicht Weglassbarkeit) nicht anwendbar. Aus der langen Diskussion und der Suche nach dem „richtigen“ Abgrenzungskriterium zwischen valenzgebundenen und nicht-valenzgebundenen Elementen keimt die Auffassung, dass sich die Valenz „aus einer Reihe (extensionsverschiedener) Valenzbeziehungen konstituiert und es sich somit ... um ein vielschichtiges und komplexes Phänomen handelt.“ (Hölzner 2007: 112). In Jacobs (1994) wird ein neues, bekannt als mehrdimensionales Valenzmodell vorgeschlagen (vgl. Kapitel 3.1). Es ist für den verbalen Bereich konzipiert, wird aber fortlaufend weiterentwickelt und auch im nominalen Bereich angewendet. Ein wichtiger Vorteil des mehrdimensionalen Valenzkonzepts besteht darin, dass es eine Alternative der problematischen dichotomischen Abgrenzung zwischen Ergänzungen und Angaben anbietet.

Neben der strikten dichotomischen Abgrenzung zwischen valenzgebundenen und nicht-valenzgebundenen Elementen wird auch eine gestufte, graduelle Abgrenzung vorgeschlagen. Dabei sind drei Werke besonders hervorzuheben: „Grammatik der deutschen Sprache“ (Zifonun et al. 1997), „Präpositionalattribute“ (Schierholz 2001) und „Substantivvalenz“ (Hölzner 2007), auf die im Folgenden näher eingegangen wird.

In Anlehnung an die Arbeiten von Jacobs entwickeln Zifonun/Hoffmann/Strecker (1997) in der IDS-Grammatik ein mehrdimensionales Valenzkonzept für Verben und übertragen es im Kapitel „Nominalphrasen“ auf der Grundlage der semantischen und syntaktischen Beziehungen innerhalb der Nominalphrase auf den nominalen Bereich. In der Terminologie der „Grammatik der deutschen Sprache“

differenzieren sie die Erweiterungen von valenten Substantiven in Komplemente (Ergänzungen) und Supplemente (Angaben). Die Autoren unterscheiden zwischen vier formalen Relationen (Fixiertheit, Rektion, Konstanz und Kasustransfer) und zwei semantischen Relationen (Argumentselektion und Sortenselektion). Sie können tabellarisch so dargestellt werden:

Tabelle 1: Syntaktische und semantische Relationen der Substantivvalenz (nach Zifonun et al. 1997: 1030ff. und 1969f.).

Syntaktische und semantische Relationen der Substantivvalenz	Bedeutung der Relationen
Formrelationen:	
Fixiertheit	Der Komplementkandidat ist nicht weglassbar (obligatorisch).
Rektion	Die Form (insbesondere der Kasus) des Komplementkandidaten ist durch den Valenzträger festgelegt.
Konstanz	Die Präposition des Komplementkandidaten ist durch den Valenzträger unabänderlich festgelegt.
Kasustransfer	Die Kasusauswahl bei einer Präposition des Komplementkandidaten ist durch den Valenzträger festgelegt. (Wahl von Akkusativ oder Dativ bei Präpositionen mit beiden Kasusformen)
Bedeutungsrelationen:	
Argumentselektion	Der Valenzkandidat ist an der Bedeutungsstruktur/Ereignisstruktur des Valenzträgers beteiligt.
Sortenselektion	Der Valenzträger legt sortale Eigenschaften der Valenzkandidaten fest.

Die Relationen *Rektion*, *Konstanz* und *Kasustransfer* werden als „rektionale Formrelationen“ (Zifonun et al. 1997: 1969) zusammengefasst. Die Relation *Rektion* bei Zifonun/Hoffmann/Strecker entspricht der Valenzdimension *Formspezifität* (FOSP) bei Jacobs, die *Fixiertheit* – der *Syntaktischen Notwendigkeit* (NOT), die *Argumentselektion* – der *Argumenthaftigkeit* (ARG) und die *Sortenselektion* – der *Inhaltsspezifität* (INSP).

Zur Bestimmung der Verbkomplemente dienen folgende Tests (Zifonun et al. 1997: 1970):

- Reduktionstest (liefert die obligatorischen Komplemente)
- Folgerungstest (liefert mindestens „periphere“ fakultative Komplemente)
- Anschlussstest (liefert „zentrale“ fakultative Komplemente).

Für den nominalen Bereich erweist sich der Reduktionstest nach den Autoren der IDS-Grammatik als irrelevant, weil die Reduktion dort grundsätzlich nicht zur Ungrammatikalität führt (mit Ausnahme von Zahlattributen in Maß- und Behälterkonstruktionen⁹). Mit anderen Worten fällt die Relation Fixiertheit im nominalen Bereich weg.

Eine „schwache“ rektionale Formselektion liegt bei Zifonun et al. vor, wenn die Präposition in einer Präpositionalphrase ohne Bedeutungsänderung oder bei gleicher Sortenselektion austauschbar ist. Wenn die Änderung der Form, insbesondere des Kasus oder der Präposition in der Präpositionalphrase zu einer ungrammatischen Phrase führt, liegt eine „starke“ rektionale Formselektion vor (Zifonun et al. 1997: 1971).

Auch der Begriff der Argumentsselektion unterliegt im nominalen Bereich einer Unterteilung mit grundsätzlich drei Fällen.

- Starke Argumentsselektion: Der fragliche Ausdruck muss als ein bestimmtes Argument interpretiert werden, z.B. *Lust auf Erdbeeren*.
- Der fragliche Ausdruck muss als irgendeines der Argumente interpretiert werden, weist aber keine „freie“ Lesart auf (eine rein theoretische Möglichkeit).
- Schwache Argumentsselektion: Der fragliche Ausdruck hat neben einer oder mehreren Lesarten als Argument noch eine „freie Lesart“, z.B. *Besuch der alten Dame*. (Als solche Interpretation nennen die Autoren „der Besuch des Kaisers in Rostock, von dem die alte Dame schwärmt“ (Zifonun et al. (1997: 1974)).

Somit dient für Zifonun/Hoffmann/Strecker als entscheidendes Unterscheidungskriterium zwischen Komplementen (Ergänzungen) und Supplementen (Angaben) die Grenze zwischen starker und schwacher Argumentsselektion, wobei die Komplemente noch einmal in zentrale, halbzentrale und periphere subdifferenziert werden. Das ist aus der folgenden Tabelle ersichtlich.

Tabelle 2: Differenzierung in Komplemente und Supplemente im nominalen Bereich (nach Zifonun/Hoffmann/Strecker 1997: 1976f.)

Komplemente (Ergänzungen)			Supplemente (Angaben)
zentrale	halbzentrale	periphere	
<ul style="list-style-type: none"> – starke Argumentselektion – starke Formselektion z.B. <i>Befehl zum Antreten</i>	<ul style="list-style-type: none"> – starke Argumentsselektion – abgeschwächte Formselektion z.B. <i>Reise in die Mongolei</i>	<ul style="list-style-type: none"> – starke Argumentselektion – keine Formselektion z.B. <i>Einladung an den Beirat</i>	<ul style="list-style-type: none"> – keine Argumentsselektion – schwache Argumentsselektion z.B. <i>Bild von Picasso</i>

⁹ Z.B. **ein** Liter Bier, **dreißig** Gramm Gold (Zifonun et al. 1997: 1979), die Hervorhebung von mir.

Schierholz (2001) bietet einen anderen Blickwinkel im Bereich der Substantivvalenz und der Abgrenzung von Ergänzungen und Angaben im nominalen Bereich. Für ihn sind valente Substantive diese, die eine Präposition regieren, also Rektionssubstantive. Sie bilden eine Subklasse der Substantive, unter denen sowohl Nominalisierungen als auch genuine Substantive aufzufinden sind. Da das Werk von Schierholz (2001), „Präpositionalattribute“ von Bedeutung für die vorliegende Arbeit ist, insbesondere bei der Bestimmung der Rektionssubstantive, wird an dieser Stelle näher darauf eingegangen. Der Autor entwickelt eine eigene Terminologie und unterscheidet dabei zwischen Präpositionalattributkonstruktionen (PPA-Konstruktionen) und Konstruktionen mit einer attributiven adverbialen Bestimmung (AAB-Konstruktion). In den ersteren wird die Präposition vom Substantiv regiert, sie ist nicht vorhersagbar und ihre Auswahl ist idiosynkratischer Natur. In den letzteren wird die Präposition nicht vom Substantiv regiert und sie fungiert in ihrer lexikalischen Bedeutung (vgl. Schierholz 2001: 127). Die unterschiedlichen Verhältnisse finden einen Ausdruck in der an der Dependenzgrammatik orientierten graphischen Darstellung, wobei die Unterschiedlichkeit durch die Ausrichtung der Kante visualisiert wird.

Abb. 1: Dependenzbeziehungen in einer PPA-Konstruktion mit Rektionssubstantiv (nach Schierholz 2001: 129)

PPA-Konstruktion mit Rektionssubstantiv

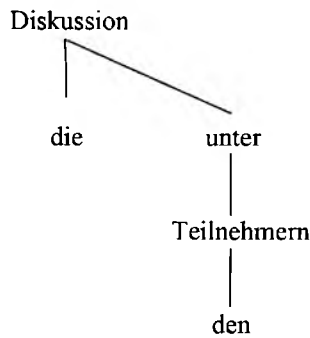
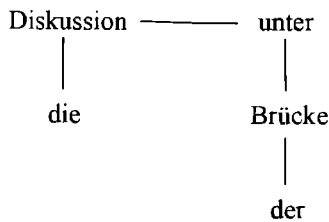


Abb. 2: Dependenzbeziehungen in einer AAB-Konstruktion mit Rektionssubstantiv (nach Schierholz 2001: 129)

AAB-Konstruktion



Da es auf formaler Ebene zwischen den beiden Konstruktionen (*die Diskussion unter den Teilnehmern* und *die Diskussion unter der Brücke*) keinen Unterschied gibt, muss die jeweilige Funktion entscheiden, ob eine PPA-Konstruktion oder eine AAB-Konstruktion vorliegt.

Um präpositionale Ergänzungen von präpositionalen Angaben, in seiner Terminologie PPA-Konstruktionen von AAB-Konstruktionen zu trennen, zieht Schierholz verschiedene Testverfahren heran. Darunter sind z.B. der Pronominaladverbtest, der Erfragbarkeitstest, der Kopulaverbtest, der Modifizierbarkeitstest, die Überführung in einen Nebensatz mit Korrelat sowie die Bedeutung der Präposition und die Kasusmarkierung des Substantivs bzw. der Nominalphrase nach der Präposition. Die Anwendung der Testverfahren an den Korpusbelegen führt Schierholz (2001: 279) zur Entscheidung für eine Sortierung der relevanten Elemente „nach dem Prinzip einer Mehr-oder-Weniger-Zugehörigkeit“, für eine „Strukturierung nach Ähnlichkeitsmerkmalen um etwas Prototypisches herum“. Das prototypische Rektionssubstantiv soll von einem Verb oder Adjektiv abgeleitet sein und die gleiche Präposition regieren. Dazu sollen der Pronominaladverbtest und die Kasusmarkierung anwendbar sein, wie z.B. bei „*die Antwort auf*“ (Schierholz 2001: 280). Ein prototypisches Beispiel für eine AAB-Konstruktion wäre *der Ärger am Sonntag*. Im Zwischenbereich zwischen der PPA- und der AAB-Konstruktion befindet sich das Valenzverhalten des Substantivs *Einschränkung*, deren eindeutige Zuordnung zu den Rektionssubstantiven problematisch ist. Konstruktionen wie *die Einschränkungen im Energieverbrauch* und *die Einschränkungen im Umgang mit Blutprodukten* gehören nach Schierholz (2001: 280) mehr zu den PPA-Konstruktionen, während solche wie *Einschränkungen im Tropenholzhandel* und *Einschränkungen im Personalbereich* zu den AAB-Konstruktionen gezählt werden können.

Für ein mehrschichtiges Valenzkonzept ohne eine dichotome Einteilung zwischen Ergänzungen und Angaben entscheidet sich auch Hölzner (2007). Er entwickelt in Anlehnung an Jacobs (1994) ein mehrdimensionales Valenzkonzept für Substantive. Hölzner unterscheidet zwei Valenzdimensionen auf der semantischen Ebene – Argumenthaftigkeit (ARG) und Inhaltsspezifität (INSP) und zwei Valenzdimensionen auf der syntaktischen Ebene – syntaktische Notwendigkeit (NOT) und Formspezifität (FOSP). Diese Valenzeigenschaften sind gleichwertig und zugleich unabhängig voneinander. Sie können, müssen aber nicht, kookkurrent auftreten. Ein Valenzkandidat gilt als valenzgebunden, wenn mindestens eine der Valenzeigenschaften zutrifft. Somit wird die Substantivvalenz bei Hölzner als ein graduelles Phänomen dargestellt. Dabei spielt keine Rolle, ob ein Substantiv Nominalisierung oder Nicht-Nominalisierung, Abstraktum oder Konkretum ist. Es gibt absolute Abstrakta (z.B. Bezeichnungen für Witterungsvorgänge, andere Naturerscheinungen und Zeitabschnitte wie *Nordlicht*, *Ebbe*, *Stunde*) neben relativen Abstrakta (z.B. *Mut*, *Zorn*, *Hunger*). Es gibt absolute Nominalisierungen (z.B. *Unternehmen*) neben relativen Nominalisierungen (z.B. *Plan*), absolute Nicht-Nominalisierungen (z.B. *Ebbe*) neben relativen Nicht-Nominalisierungen

(z.B. *Idee*). Ein Substantiv kann, wie Hölzner (2007: 132) illustriert, sowohl über eine absolute als auch über eine relative Verwendungsweise verfügen, z.B. *Taxi* und *Taxi zum Flughafen*.

Da dieses Konzept grundlegend für die vorliegende Arbeit ist, wird es ausführlich im Abschnitt 3.1 dargelegt.

In dieser Untersuchung wird der Standpunkt der letztgenannten Gruppe Sprachforscher geteilt, für die alle relationalen Substantive als Valenzträger gelten. Mit anderen Worten, wenn einem Substantiv eine Prädikation zugrundeliegt, wird es als valent betrachtet, unabhängig davon, ob es genuin oder abgeleitet ist.

2.1. Ansätze bei der Beschreibung der Substantivvalenz

Es gibt drei Ansätze zur Beschreibung der Substantivvalenz (vgl. Teubert 1979: 13f. und 2003: 827ff.).

➤ Transformationalistischer Ansatz

Dieser chronologisch erste Ansatz postuliert die regelhafte Übertragung der Argumentstruktur des zugrundeliegenden Verbs bzw. Adjektivs auf die Nominalisierung. Er besagt, dass nur Nominalisierungen Valenz aufweisen und diese durch Vererbung aus der Verb- oder Adjektivvalenz abgeleitet wird. Deshalb wird dieser Ansatz noch Nominalisierungsansatz genannt. Er ist im amerikanischen Strukturalismus auf der Grundlage der englischen Sprache entstanden und heutzutage vorwiegend in der X-Bar-Theorie vertreten. Zu seinen Anhängern zählen u.a. Sandberg (1979), Welke (1988 und 2011), Ehrlich/Rapp (2000).

Teuberts Kritik an diesem Ansatz beruht auf den Unterschieden zwischen den Nominalisierungen im Englischen und im Deutschen. Die Gerundien im Englischen gehören zur Morphologie, die grundsätzlich regelbasiert ist. Im Deutschen gehören die Nominalisierungen in den Bereich der Wortbildung und befinden sich somit zwischen Regel- und Listenbasiertheit. Die Anwendung des Nominalisierungsansatzes ist nach Teubert nur bei den substantivierten Infinitiven und nichtlexikalisierten ad-hoc-Bildungen berechtigt. Teubert (1979: 13 und 2003: 828f.) lehnt die grundsätzliche Anwendbarkeit des genannten Ansatzes für die deutsche Sprache aus folgenden Gründen ab:

- Es ist nicht möglich alle Fälle der substantivischen Valenz durch Nominalisierungen zu erklären. Nicht alle Substantive lassen sich auf zugrundeliegende Verben zurückführen, z.B. *Vorrat*, *Flasche*, *Attacke*, *Debatte*.
- Es gibt Ergänzungsklassen, die nur bei Substantiven und nicht bei Verben oder Adjektiven vorkommen, z.B. Stoffergänzung bei Maßbezeichnungen, die zum Forschungsobjekt der vorliegenden Arbeit gehören: *ein Glas Wein*, *ein Glas roten Weins*; Benennungsergänzung: *die Regierung Brandt*; Personenergänzung: *Peters Vater*, *ihre Nachbarin*.

- Nicht alle verbalen Ergänzungen lassen sich systematisch und durch generelle Regeln in substantivische Ergänzungen überführen, d.h. es gibt keine 1:1 Entsprechung in der Valenzrealisierung morphologisch verwandter Substantive und Verben bzw. Adjektive: z.B. *Waren anbieten* vs. *Angebot an Waren*, *jemandem danken* vs. *Dank an jemanden*.
- Es ist eine Zufälligkeit des Lexikons, dass z.B. *Abdankung* von *abdanken*, nicht aber *Demission* von *demissionieren* abgeleitet ist.
- Bei der Realisierbarkeit von Agentiv- und Objektivergänzungen bestimmter Substantive ist die attributive Nominalgruppe semantisch ambig: z.B. *die Entdeckung von Kolumbus* und *die Entdeckung von Amerika*.

Solange es viele valente Substantive gibt, die nicht plausibel als Ableitungen gedeutet werden können und solche, deren Valenz sich nicht regelmäßig von zugrunde liegenden Verben oder Adjektiven bestimmen lässt, ist es nach Teubert (2003: 827) notwendig, die Substantivvalenz als eigenständiges System zu beschreiben.

➤ Sui generis-Ansatz

Dieser Ansatz betrachtet die Substantivvalenz als autonomes Phänomen, eigenständig und unabhängig von der Verb- und Adjektivvalenz. Die Substantivvalenz wird als idiosynkratische, d.h. nicht prognostizierbare Eigenschaft aufgefasst, die im Lexikon verankert ist. Deshalb ist dieser Ansatz noch unter der Bezeichnung *lexikalistischer Ansatz* bekannt. Die Lexikographie ist diesem Ansatz verpflichtet und beschreibt die Ergänzungen der Substantive genauso wie bei den Verben und Adjektiven als eigenständiges System. Als Argumente, die für diesen Ansatz sprechen, gelten die Problemzonen der anderen Ansätze zur Beschreibung der Substantivvalenz. In der germanistischen Linguistik hat er sich seit Teubert (1979) etabliert. Zu den Vertretern dieses Valenzkonzepts gehören noch Sommerfeld/Schreiber (1977/1983), Kubczak/Schumacher (1998), Schierholz (2001), Hölzner (2007), Hum (2010), Enceva (2013).

Die Substantivvalenz als eigenständiges System zu beschreiben, bedeutet aber nach Teubert (2003:830) nicht, die Augen vor den offensichtlichen Analogien und Entsprechungen zur Valenz der Verben und Adjektive zu verschließen. Es ist nicht zu ignorieren, dass ein großer Teil der Substantive, von denen Ergänzungen abhängen, auf Verben zurückzuführen sind, d.h. tatsächlich verbal sind.

➤ Stützverbgefüge- oder „verbe support“-Ansatz

Nach diesem Ansatz „wird die Verbvalenz im Rahmen einer ursprünglichen Verbalkonstruktion vom regierenden Verb, dem Stützverb, auf das Substantiv übertragen, also nicht von dem Verb, von dem das Substantiv abgeleitet worden ist“ (Welke 2011: 251), z.B.:

- (2-7) *eine Einladung an jemanden schicken* → *eine Einladung an jemanden*
- (2-8) *Hass auf jemanden haben* → *Hass auf jemanden*

Die Substantive *Einladung* und *Hass* kommen als Teile von Funktionsverbgefügen vor und zeigen dieselben Konstruktionen auch außerhalb der Funktionsverbgefüge (*meine Einladung an Eva, Evas Hass auf Peter*).

Es stellt sich die Frage, ob dieser Einsatz nicht vor allem für die nicht abgeleiteten valenten Substantive wie *Absicht* gilt?

(2-9) *die Absicht haben zu kommen* → *die Absicht zu kommen*

Es ist auffällig, dass in den meisten Fällen, wenn die Substantivvalenz nicht von der des Verbs abgeleitet werden kann, ein Funktionsverb- oder Stützverbgefüge vorliegt, das dieselben Valenzeigenschaften zeigt wie das Substantiv. Diese Erscheinung kann man nicht nur im Deutschen, sondern besonders im Französischen und Spanischen beobachten. Das erklärt auch die Tatsache, dass dieser Ansatz in Frankreich, vor allem von Gross (1989) und Bresson (1991 und 2001) entwickelt wurde. Im Französischen werden Funktionsverben *verbes support* genannt, was im Deutschen als *Stützverben* übersetzt wird. In der englischsprachigen Literatur spricht man von *light verbs*.

Die Grundidee des Stützverbgefüge-Ansatzes wird auch von Stein (1996: 200) vertreten, der glaubt:

Bei den Substantiven hat sich gezeigt, dass es nicht ausreicht, diejenigen Rollen zu beschreiben, die bei isolierten Verwendungen des Substantivs syntaktisch realisierbar sind, da auch latente Argumente aus dem zugrunde liegenden Verb in Verb-Substantiv-Verbindungen relevant werden können.

Der Stützverbgefüge-Ansatz liegt auch dem „Deutsch-ungarischen Wörterbuch zur Substantivvalenz“ von Bassola (2003 und 2012) zugrunde. Bei diesem Ansatz sind nach Teubert (2003: 829f.) und Hölzner (2007: 106) einige zentrale Problemzonen aufzuführen:

- Die Ermittlung des relevanten Stützverbgefüges zu einem valenten Substantiv ist oft nicht eindeutig (z.B. *einen Hass haben auf jdn.* steht neben *Hass hegen gegen jdn.*).
- Es gibt Substantive, deren Valenzverhalten sich nicht aus einem zugrundeliegenden Stützverbgefüge erklären lässt (z.B. *Liebe zu jdm., Lob auf jdn.*, denn *Lob geben/zollen/spenden/aussprechen* übernehmen alle das Dativobjekt; oder zu *mein Vorrat an Gemüse* findet sich keine Parallele, denn man kann *Vorräte hamstern* oder *liegen haben*).
- Häufig gibt es zu einem valenten Substantiv kein korrespondierendes Stützverbgefüge (z.B. *die Kunde*).
- Wenn ein valentes Substantiv deverbale ist, kann sich in Einzelfällen die Valenz der verbalen Derivationsbasis in Stützverbgefügen gegenüber der Substantivvalenz durchsetzen (z.B. *jemandem Hilfe leisten* wie *jdm. helfen* vs. *Hilfe für* oder *an jdn.*).

- Problematisch ist die Bestimmung der Stützverben, die in der Regel den sehr engen Definitionsrahmen der Funktionsverben sprengt, ohne dass die wesentlichen Merkmale genau definiert sind (Kann man z.B. bei *Hass hegen*, *Lob zollen* oder *Fax senden* von weitgehend synsemantischen Stützverben sprechen?).
- Der Stützverbgefüge-Ansatz gibt keinen Aufschluss über Fakultativität oder Obligatorik nominaler Argumente.

In der vorliegenden Untersuchung wird die Auffassung geteilt, dass die Substantivvalenz als eigenständiger Bereich behandelt werden soll. Abgeleitete Substantive können Valenzeigenschaften ihrer zugrundeliegenden Verben und Adjektive vererben, müssen es aber nicht. Trotz zahlreicher Analogien im Falle verbaler oder adjektivischer Ableitungen existieren zahlreiche originäre Substantive, die eine Prädikation ausdrücken. Die Untersuchung ihres Valenzverhaltens rechtfertigt auch die Anwendung des *sui generis*-Ansatzes.

2.2. Klassen valenter Substantive

Aus der bisherigen Darlegung geht hervor, dass im Unterschied zu den Verben nicht alle Substantive valent sind. Um diese Eigenschaft zu besitzen, müssen sie eine Prädikation innehaben und aufgrund dieser Argumentstellen eröffnen können. Daraus ergibt sich auch die Frage, wie sich diese Substantive klassifizieren lassen.

In der germanistischen Linguistik gehen die einzelnen Sprachwissenschaftler bei der Klassifizierung der valenten Substantive von verschiedenen Kriterien aus. Teubert (1979: 86f.) unterscheidet zwölf Klassen, die logische Prädikate ausdrücken und von denen Ergänzungen abhängen können:

Klassen valenter Substantive

1. Handlungsbezeichnung
2. Vorgangsbezeichnung
3. Ergebnisbezeichnung
4. Zustandsbezeichnung
5. Eigenschaftsbezeichnung
6. Relationale Personenbezeichnung
7. Täterbezeichnung
8. Kategorialbezeichnung
9. Maßbezeichnung
10. Qualifizierende Mengenbezeichnung
11. Motionsmittelbezeichnung
12. Benennbarer Begriff

Beispiele

die *Fahrt* nach Straßburg
 sein *Erscheinen* am Himmel
 diese *Erfindung* Edisons
 die *Angst* um Peter
 ihre *Dauer* von 20 bis 30 Jahren
 Peters *Vater*
 der *Teilnehmer* an der Feier
 das *Problem* der Kriminalität
 ein *Glas* Wein
 der *Vorrat* an Erdöl
 die *Straße* nach Texas
 die *Regierung* Brandt

Nach Helbig (1992: 122f.) enthalten bestimmte Substantive mehrstellige semantische Prädikate. Diese Substantive sind ergänzungsbedürftig und eröffnen

freie Valenzen für Argumentstellen. Helbig unterscheidet vier Sachgruppen valenter Substantive:

Klassen valenter Substantive

1. Bezeichnungen von verwandtschaftlichen Zuordnungen
2. Teil-von-Beziehungen
3. Gesamtheitsbezeichnungen, die der Spezifizierung durch Teile oder Art bedürfen
4. Nomina actionis und nomina agentis

Beispiele

Vater, Onkel, Bruder

Kopf, Arm, Wand, Dach, Ausgang
eine Herde Vieh, ein Glas Bier

Versöhnung, Besucher,
Überbringer

Hölzner (2007: 125ff.) geht bei der Klassifizierung der valenten Substantive aus der semantischen Prädikation, die sie ausdrücken, aus und unterscheidet drei Klassen:

Klassen valenter Substantive

1. Eventualitäten
2. Rollendenotierende Substantive
3. Relationsdenotierende Substantive

Beispiele

Herstellung, Fahrt, Härte
Teilnehmer, Adressat
Bruder, Tiefpunkt

Trotz der Unterschiede in der Anzahl und der Bezeichnung der Substantivklassen, liegt allen angeführten Klassifizierungen die semantische Prädikation zugrunde, die die entsprechenden Substantive implizieren und demzufolge als Valenzträger gelten. Diese Eigenschaft wird auch in der vorliegenden Arbeit als grundlegend bei der Identifizierung eines Substantivs als valent betrachtet. Die Argumente eines Valenzträgers sind seiner lexikalisch-semantischen Struktur zu entnehmen. Somit stehen die Klassifizierungen im theoretischen Rahmen der lexikalischen Semantik, die auch als theoretische Grundlage in die vorliegende Arbeit übernommen wird.

Die für die Untersuchung relevanten Maß- und Mengenbezeichnungen zählen bei allen oben aufgezählten Klassifizierungen unbestritten zu den valenten Substantiven. Meist bilden sie sogar eine separate Klasse – z.B. *Maßbezeichnung* und *Qualifizierende Mengenbezeichnung* bei Teubert (1979: 87); *Gesamtheitsbezeichnungen, die der Spezifizierung durch Teile oder Art bedürfen* bei Helbig (1992: 123). Bei Hölzner (2007: 133) sind sie unter den *Relationsdenotierenden Substantiven* zu finden.

2.3. Kurzes Fazit

Auffällig ist, dass die Versuche nach einer streng dichotomischen Differenzierung zwischen Ergänzungen und Angaben sowohl beim Verb (Breindl 1989) als auch beim Substantiv (Schierholz 2001) scheitern, so dass sich die

Forscher für ein prototypisch ausgerichtetes mehrschichtiges Valenzkonzept mit Übergangsbereichen entscheiden.

Obwohl es Linguisten gibt, die in Bezug auf die Substantivvalenz Vorbehalte haben, ist heutzutage die Frage nach der Substantivvalenz nicht in dem Maße umstritten wie am Anfang der Entwicklung des Valenzkonzepts. Die Tatsache, dass Substantive, denen mehrstellige semantische Prädikate zugrunde liegen, Leerstellen eröffnen können und somit als Valenzträger gelten, wird von vielen Forschern anerkannt (z.B. Heidolph et al. 1981, Helbig 1992, Teubert 2003, Hölzner 2007).

Die Meinungen gehen eher in diesem Punkt auseinander, welche Substantive über diese Fähigkeit verfügen – ob nur deverbale und deadjektivische oder auch genuine. In Abhängigkeit vom Standpunkt, den die einzelnen Linguisten zu dieser Frage vertreten, entstehen auch unterschiedliche Ansätze zur Beschreibung der Substantivvalenz (z.B. transformationalistischer und sui generis-Ansatz; Der Stützverbgefüge-Ansatz beschreibt die Substantivvalenz aus einer anderen Perspektive – von der syntagmatischen Ebene). Ein großer Vorteil aller drei Ansätze liegt darin (nicht zuletzt, weil sie auch anhand verschiedener Sprachen entstanden sind), dass sie sprachübergreifend und komplementär anzuwenden sind.

Obwohl die einzelnen Klassifikationen der valenten Substantive uneinheitlich sind, liegt allen angeführten Klassifikationstypen die semantische Prädikation zugrunde. Die für die Untersuchung relevanten Maß- und Mengenbezeichnungen zählen nach diesen Klassifikationen unumstritten zu den valenten Substantiven und figurieren oft sogar als eine selbständige Gruppe.

3. ZUR THEORETISCHEN GRUNDLEGUNG DER UNTERSUCHUNG

In diesem Abschnitt wird festgelegt, wie Substantivvalenz in dieser Arbeit aufgefasst wird, wie und wo sie sich adäquat untersuchen lässt. Die Ausführungen schließen an diese im Abschnitt 2 an.

In dieser Arbeit wird Valenz als die Eigenschaft bestimmter Wörter aufgefasst, aufgrund wortspezifischer Informationen ihre Satzumgebung vorzustrukturieren. So können im Satz (3-1) Substantive wie *Fülle*, *Auswahl* oder *Menge* integriert werden, nicht aber *Zeit* oder *Gesetzmäßigkeit*.

(3-1) *Er bewunderte die an Aktivitäten.*

Das Valenzkonzept ermöglicht, dass „bestimmte mit einzelnen Wörtern verbundene und für sie spezifische Informationen darüber erfasst werden, in welchen Satzumgebungen sie unter welchen inhaltlichen Bedingungen vorkommen können“ (Jacobs 2003: 378).

In einer Satzumgebung gibt es Phrasen, die eng an das Bezugssubstantiv gebunden sind. Das ist z.B. *an Aktivitäten* in Bezug auf *Fülle* in (3-1a). Dagegen existieren Phrasen wie z.B. *in der Stadt*, die relativ frei zu Substantiven hinzutreten können. Vgl.

Die Substantivvalenz ist eine lexikalische Eigenschaft einzelner Wörter, die selbstverständlich auch ein morphosyntaktisches und semantisches Phänomen ist. In dieser Arbeit wird sie im Sinne von Jacobs (1986/1994) und Hölzner (2007) als „cover term“ für verschiedene Bindungsrelationen verstanden.

Die Untersuchung des Valenzverhaltens der Substantive erfolgt im Rahmen des multidimensionalen Valenzmodells von Hölzner (2007), das für den nominalen Bereich entwickelt wurde und im Folgenden vorgestellt wird.

3.1. Ein multidimensionales Valenzkonzept

Die Substantivvalenz im Sinne Jacobs (1994) ist als Sammelbegriff für Relationen zu verstehen, die autonom sind, in bestimmten Fällen jedoch auch kookkurrent erscheinen können.

Dabei müsste man sich aber darüber im klaren sein, dass der Terminus in dieser Verwendung einen gänzlich anderen Status als in der bisherigen Literatur hätte. Es wäre [...] nur noch ein „cover term“ für inhaltlich verschiedene Phänomene, die eine gewisse Ähnlichkeit [...] und auch gewisse Affinitäten [...] aufweisen [...]. (Jacobs 1994: 54)

In diesem Konzept liegt Valenzabhängigkeit eines Valenzkandidaten von einem Valenzträger vor, wenn mindestens eine der Valenzbeziehungen, die im Folgenden vorgestellt werden, zutrifft¹⁰. Auf diese Weise entfällt auch die strikte dichotomische Einteilung in Ergänzungen und (freie) Angaben.

Die einzelnen Valenzrelationen werden hier nach Hölzner (2007: 113ff.) erläutert. Sie beziehen sich im Wesentlichen auf die von Jacobs (2003) vorgeschlagenen Valenzdimensionen „Argumenthaftigkeit“ (verbunden mit der Dimension „Partizipanz“), „Inhaltsspezifik“, „Syntaktische Notwendigkeit“ und „Formspezifik“¹¹. Die beschriebenen Dimensionen lassen sich in syntaktische (kategoriale) und semantische Valenzdimensionen einteilen:

- | | |
|---------------------------------|------------------------------------|
| Semantische Valenzdimensionen: | - Argumenthaftigkeit (ARG) |
| | - Inhaltsspezifik (INSP) |
| Syntaktische Valenzdimensionen: | - Syntaktische Notwendigkeit (NOT) |
| | - Formspezifik (FOSP) |

¹⁰ Ein multidimensionales Valenzkonzept findet sich auch bei Zifonun et al. (1997: 1027, 1975) und bei den Ausführungen von Ágel (2000: 171ff.).

¹¹ Jacobs (1994: 14ff.) geht zuerst von sieben Valenzdimensionen aus. „Assoziiertheit“ und „Exozentrizität“ lehnt er später selbst ab (ebd.: 69f.).

3.1.1. Argumenthaftigkeit (ARG)

Argumenthaftigkeit liegt vor, wenn der Valenzkandidat¹² in eine vom Bezugssubstantiv ausgehende Prädikation als Argument einbezogen ist. Die Bedeutung des Valenzkandidaten ist in dem vom Bezugssubstantiv ausgedrückten Sachverhalt oder der ausgedrückten Entität integriert. Anders formuliert, legt das Bezugssubstantiv, d.h. der Valenzträger, einen bestimmten Argumentrahmen fest und der Valenzträger spezifiziert eine Argumentstelle innerhalb dieses Rahmens.

Diese Beziehung entspricht der *Sachverhaltsbeteiligung* für die Verbvalenz bei Zifonun et al. (1997: 1038). Sie korrespondiert mit dem logisch-semantischen Valenzbegriff, wie er bei Frege (2011: 11ff.), formuliert in einem 1891 gehaltenen Vortrag, als Fundament der modernen Prädikatenlogik zu finden ist.

Für den nominalen Bereich gibt es Hinweise auf eine semantische Basis valenter Substantive, die Valenzkandidaten in der Argumentbeziehung an sich binden können, schon bei Behaghel (vgl. Abschnitt 2).

Bezogen auf den Untersuchungsgegenstand dieser Arbeit, kann die Valenzrelation ARG wie folgt illustriert werden. In der NP

(3-2) *ihr Bedarf an Brennholz im Winter*

sind an dem Sachverhalt des Bedarfs zwei Entitäten beteiligt. Es ist immer etwas, wessen man bedarf, mitzudenken, was durch die PP *an Brennholz* realisiert wird. Es muss auch jemanden/etwas geben, der/was dessen bedarf. In diesem Beispiel wird es durch das Pronomen *ihr* ausgedrückt. Beide Denotate sind beteiligt, auch wenn sie weggelassen werden können. Nicht beteiligt sind Entitäten, die in dem von der Substantivbedeutung entworfenen Sachverhalt nicht integriert sind. *Im Winter* gibt nur eine temporale Situierung des Bedarfs an, ist aber im Sachverhalt nicht verankert. Da alle Sachverhalte eine temporale und räumliche Situierung sowie Ursachen und Gründe haben, gelten solche Spezifikationen nicht als diagnostisch. Demzufolge stehen *Bedarf* und *im Winter* nicht in einer Argumentbeziehung.

Bei der ARG-Relation handelt es sich um ein hochtheoretisches, „formallogisch-linguistisches System-Konstrukt“ (Ágel 2000: 179), was die empirische Untersuchung durch einen Test erschwert.

Gegen den im verbalen Bereich als zentral geltenden und theoretisch von Eroms (1981: 33ff.) begründeten *geschehen-Test* werden einige Kritikpunkte hervorgehoben (z.B. Welke 1988: 34ff.; Breindl 1989: 73ff.; Helbig 1992: 80; Ágel 2000: 178ff.)¹³.

¹² Die Termini „Valenzträger“ und „Valenzkandidat“ sind von Hölzner (2007) entlehnt. „Valenzträger“ steht für ein über Valenz verfügendes Wort, „Valenzkandidat“ – für dessen Argumente.

¹³ Dazu zählen z.B. folgende Mängel: Die Ergebnisse hängen von den distributionellen Eigenschaften der Pro-Verben (*geschehen, tun, machen*) ab. Die Transformationen ergeben oft keine natürlichsprachlichen Strukturen, die schwer beurteilbar sind. Bei +NOT-Konstituenten überprüft der Test nicht eigentlich ARG, sondern er fungiert als versteckter Eliminierungstest.

Dazu kommt die Tatsache, dass die Ergebnisse der verschiedenen Testverfahren, die neben dem geschehen-Test zum Überprüfen von ARG existieren, nicht vollständig übereinstimmen. Deshalb stellt Breindl (1989: 79) die Anwendbarkeit eines eindeutigen Tests zum Überprüfen der ARG-Relation im verbalen Bereich in Frage. Nach Ägel (2000: 179) ergibt sich die Schwierigkeit, ja sogar die Unmöglichkeit der Anwendung eines solchen Tests daraus, dass man versucht „ein parolebezogenes Angemessenheitsurteil eines Sprachteilhabers“ in Beziehung „zu einem (auch vom Stand der Logik abhängigen) formallogisch-linguistischen System-Konstrukt“ zu setzen.

Für den Substantivbereich liegt das „Kriterium der eigenen Prädikation“ von Teubert (1979: 37f.) vor. Es ersetzt das Kriterium der Notwendigkeit im verbalen Bereich, das bei Substantiven nicht anwendbar ist, weil die nominalen Ergänzungen grundsätzlich fakultativ sind. Durch Paraphrasierung wird überprüft, ob das Bezugssubstantiv Prädikationscharakter hat und ob das zu untersuchende Attribut die Funktion einer Argumentstelle in einer durch den Nominalkomplex ausgedrückten Prädikation hat. Teubert veranschaulicht das durch die beiden Sätze:

(3-3) *Wir beschäftigen uns mit der Lage der Fabrik am Neckar.*

(3-4) *Wir beschäftigen uns mit dem Haus des Freundes in Italien.*

Bei Verbalisierung der Nominalkomplexe *die Lage der Fabrik am Neckar* und *das Haus des Freundes in Italien* ergibt das Paraphrasenverhalten, dass nur im ersten Fall der Nominalkomplex *die Lage der Fabrik am Neckar* eine Prädikation darstellt, innerhalb derer die Situativgröße *am Neckar* eine Argumentstelle einnimmt und somit eine Ergänzung darstellt. Das situative Attribut *in Italien* lässt sich dagegen nur durch eine zusätzliche Prädikation auflösen.

(3-3a) *Wir beschäftigen uns mit der Lage der Fabrik. *Die Lage ist am Neckar.*

(3-4a) *Wir beschäftigen uns mit dem Haus des Freundes. Das Haus ist in Italien.*

Die eindeutige Entscheidung über den Status einer Konstituente als Ergänzung oder Angabe allein durch die Anwendung des Kriterium der eigenen Prädikation ist mit gewissen Schwierigkeiten verbunden. Einerseits ist das Funktionieren des Tests von der Paraphrase abhängig.

(3-5)*Wir sprechen über die Fahrt des Studenten ins Ausland.*

(3-5a) ...→ *Wir sprechen über die Fahrt des Studenten. Er fährt ins Ausland.*

(3-5b) ...→ *Wir sprechen über die Fahrt des Studenten. *Sie ist ins Ausland.*

Somit wäre *ins Ausland* in (3-5a) als Angabe und in (3-5b) als Ergänzung zu werten¹⁴.

¹⁴ Vgl. dazu auch die Kritik von Hölzner (2007: 56f.).

Die Transformationen ergeben manchmal keine natürlichsprachlichen Aussagen, so dass ihre Akzeptabilität schwer einzuschätzen ist.

(3-6) *Wir sprechen über das Studium der Geschwister im Ausland.*

(3-6a) → *Wir sprechen über das Studium der Geschwister. ? Es ist im Ausland.*

Jedes Attribut zum Substantiv ist im Rahmen des gesamten Satzes „zusätzliche Prädikation“ in einer bestimmten Form. Die Anwendbarkeit des Kriteriums kann höchstens dann funktionieren, „wenn man den Status des Attributs innerhalb dieser zusätzlichen Prädikation berücksichtigt.“ (Hözlner 2007: 57).

Andererseits erweisen sich lokale und temporale Größen in der Regel als problematisch, weil alle Sachverhalte in Raum und Zeit situiert sind und somit in den meisten Fällen den Implikationstest bestehen (vgl. Storrer 2003: 773). Deshalb kann Impliziertheit als notwendiges, nicht aber als hinreichendes Kriterium für den Ergänzungsstatus angesehen werden.

In Anlehnung an den Folgerungstest, der von Zifonun et al. (1997: 1046ff.) für die Verbvalenz vorgeschlagen wird, entwickelt Hözlner für den nominalen Bereich das Impliziertheitskriterium (Hözlner 2007: 117ff.). Es dient dazu, eine Argumentbeziehung zwischen einem Substantiv und einem in der Nominalphrase realisierten Valenzkandidaten zu identifizieren. Ein Valenzkandidat spezifiziert nach diesem Test eine Argumentstelle des entsprechenden Substantivs, wenn aus einer um das zu testende Attribut reduzierten Nominalphrase auf einen Ausdruck geschlossen werden kann, in dem die Stelle des weggelassenen Attributs durch ein Indefinitpronomen besetzt ist. Die indefinite Besetzung soll nicht bei beliebigen Ausdrücken stehen können. Zur Veranschaulichung des Kriteriums folgen einige Beispiele von Hözlner, in denen das auf ARG zu prüfende Attribut unterstrichen ist:

(3-7) *Friederikes Angst vor der Nacht*

→ *Friederikes Angst vor irgendetwas*

Es gibt irgendetwas, vor dem Friederike Angst hat.

(3-8) *die Lieferung der Möbel durch die Firma Limpinsel*

→ *die Lieferung der Möbel durch irgendjemanden*

Es gibt irgendjemanden, der die Möbel liefert.

(3-9) *der Bericht der Betriebsleitung über das Geschäftsjahr 2004*

→ *der Bericht von irgendjemandem über das Geschäftsjahr 2004*

Es gibt irgendjemanden, der über das Geschäftsjahr 2004 berichtet.

Hözlner illustriert das Impliziertheitskriterium durch deverbale Substantive (*Lieferung* und *Bericht*) und ein Stützverbgefüge (*Angst haben*), was die Transformationen zu erleichtern scheint. Angewendet auf die für diese Arbeit relevanten Substantive, ergibt der Test folgendes Bild.

Bei Substantiven mit verbaler Ableitungsbasis (z.B. *Mangel, Bedarf, Angebot*) ergeben die Paraphrasierungen akzeptable Ausdrücke.

- (3-10) *der Mangel der Universität an Finanzmitteln*
→ *der Mangel der Universität an irgendetwas*
Es gibt irgendetwas, woran es der Universität mangelt.
- (3-11) *das Angebot des Warenhauses an Möbeln*
→ *das Angebot des Warenhauses an irgendetwas*
Es gibt irgendetwas, was das Warenhaus anbietet.

Bei Maßbezeichnungen (z.B. *Niveau, Grad*) lassen sich akzeptable Folgerungen grundsätzlich dann bilden, wenn das Bezugssubstantiv ein determinierendes **adjektivisches** Attribut enthält (vgl. (3-12b), (3-13b) und (3-14b)). Ein Genitivattribut (vgl. (3-12a) und (3-13a)) ermöglicht nicht die Paraphrasierung.

- (3-12) *das Niveau an Sprachbeherrschung*
→ *das Niveau an irgendetwas*
*Es gibt irgendetwas, was Niveau hat¹⁵.
*Es gibt irgendetwas, was Niveau aufweist.
- (3-12a) *das Niveau **der ausländischen Studenten** an Sprachbeherrschung*
*Es gibt irgendetwas, wo die ausländischen Studenten Niveau haben¹⁶.
*Es gibt irgendetwas, wo die ausländischen Studenten Niveau aufweisen.
- (3-12b) *das **erforderliche** Niveau an Sprachbeherrschung*
Es gibt irgendetwas, was ein **erforderliches** Niveau hat.
Es gibt irgendetwas, was ein **erforderliches** Niveau aufweist.
- (3-13) *der Grad an Autonomie*
→ *der Grad an irgendetwas*
*Es gibt irgendetwas, was einen Grad hat.
*Es gibt irgendetwas, was einen Grad aufweist.
- (3-13a) *der Grad **der Universität** an Autonomie*
*Es gibt irgendetwas, wo die Uni einen Grad hat.
*Es gibt irgendetwas, wo die Uni einen Grad aufweist.
- (3-13b) *der **hohe** Grad an Autonomie*
Es gibt irgendetwas, was einen **hohen** Grad hat.
Es gibt irgendetwas, was einen **hohen** Grad aufweist.

¹⁵ Beide Paraphrasierungen werden mit * markiert, weil sie nicht die gleiche Proposition wie in (3-12) zum Ausdruck bringen.

¹⁶ Beide Paraphrasierungen werden mit * markiert, weil sie nicht die gleiche Proposition wie in (3-12a) zum Ausdruck bringen.

Ähnlich verhalten sich auch Substantive, die eine Teil-Ganzes-Beziehung zum Ausdruck bringen (z.B. *Anteil*, *Teil*, *Rest*). Das Hinzufügen einer lokalen Situierung wie in (3-14a) ergibt wiederum keine akzeptable Folgerung unter Berücksichtigung der Bedingung, dass nicht beliebige Ausdrücke die indefinite Besetzung erweitern können, so Hölzner (2007: 117f.).

- (3-14) *der Anteil an Viskose*
→ *der Anteil an irgendetwas*
? Es gibt irgendetwas, was einen Anteil hat.

- (3-14a) *der Anteil an Viskose im Anzug*
? Es gibt irgendetwas, was einen Anteil im Anzug hat.

- (3-14b) *der geringe Anteil an Viskose*

Es gibt irgendetwas, was einen **geringen** Anteil hat.

Polyseme Substantive wie z.B. *Reihe*, *Haufen* können eine Menge in einer bestimmten Anordnung oder metaphorisch eine größere Menge, Vielzahl bezeichnen. Dort funktioniert die Paraphrasierung in Abhängigkeit von der entsprechenden Bedeutungsvariante in engem Zusammenhang mit der Semantik des Nachfolgersubstantivs¹⁷, also des Valenzkandidaten. Das deutet auf einen Bezug zur nächstfolgenden Valenzdimension Inhaltsspezifisch hin.

Wenn das nachfolgende Substantiv für ein Konkretum steht wie z.B. *Besucher*, *Bücher* (vgl.(3-16)), sind beide Lesarten möglich. Bei Abstrakta (vgl. (3-15)) ist das nicht der Fall. Eine wichtige Rolle spielt in allen Fällen der Kontext.

- (3-15) *eine Reihe an Problemen*
→ *eine Reihe an irgendetwas*
Es gibt irgendetwas, was eine größere Anzahl darstellt.

- (3-16) *eine Reihe an Büchern*
→ *eine Reihe an irgendetwas*
Es gibt irgendetwas, was eine Reihe darstellt.
Es gibt irgendetwas, was eine größere Anzahl darstellt.

In Bezug auf die Valenzrelation Argumenthaftigkeit (ARG) lässt sich Folgendes zusammenfassen: Die Maß- und Mengenbezeichnungen, die zum

¹⁷ Die Begriffe *Nachfolgersubstantiv* und *Nachfolgernominalphrase*, bzw. *Vorgänger-substantiv* und *Vorgängernominalphrase* sind von Schierholz (2001: 124f.) übernommen. *Nachfolgersubstantiv* und *Nachfolgernominalphrase* stehen in der vorliegenden Untersuchung für das Substantiv bzw. die NP in einer PPA-Konstruktion nach der Präposition. *Vorgängersubstantiv* und *Vorgängernominalphrase* stehen für das Substantiv bzw. die NP in einer PPA-Konstruktion vor der Präposition. So sind z.B. in der PPA-Konstruktion „*der Vorrat an frischem Wasser*“ „*der Vorrat*“ die Vorgänger-NP, „*Vorrat*“ – das Vorgängersubstantiv, „*frischem Wasser*“ – die Nachfolger-NP und „*Wasser*“ – das Nachfolgersubstantiv.

Forschungsgegenstand dieser Arbeit gehören, implizieren in ihrer Bedeutung eine Erweiterung, die in Form einer abhängigen Nominalgruppe ausgedrückt werden kann und sind nach dem semantischen Weltwissen als relationale Begriffe, also Valenzträger einzustufen. Obwohl die Substantive einer semantisch fest umrissenen Gruppe angehören, kommt bei den zur empirischen Bestimmung von ARG unternommenen Transformationen kein einheitliches Pro-Verb vor. Es handelt sich aber um eine relativ einheitliche Gruppe von Verben mit einem „weiten semantischen Skopus“¹⁸ – *haben, aufweisen, darstellen*. Das schließt trotzdem nicht die Gefahr aus, dass jedes Verb eine eigene ARG-Relation prüft.

Die Verhältnisse zwischen dem Bezugssubstantiv als Valenzträger und dessen Argumenten werden durch semantische Rollen (Theta-Rollen) verdeutlicht. Problematisch dabei ist das Fehlen einer vollständigen, einheitlichen Klassifikation. Nach Van Valin/LaPolla (1997: 114) liegt es daran, „because there is as yet no adequate compositional representation for the primitive state and activity predicates which are the building blocks of the system and carry the substantive semantic load...“. Keine Lösung des Problems bieten weder die Zusammenfassung der einzelnen semantischen Rollen in multifaktoriellen Prototypenbegriffen, Makrorollen (Proto-Agens und Proto-Patiens)¹⁹ noch ihre Unterteilung in mehrere Unterrollen.

3.1.2. Inhaltsspezifik (INSP)

Inhaltsspezifik liegt vor, wenn ein Valenzkandidat bestimmte kategoriale Inhaltsmerkmale besitzt, die von einem valenten Substantiv gefordert werden. In der NP

(3-17) *eine Dosis Morphinum*

ist das Argument *Morphium* inhaltsspezifisch zum Valenzträger *Dosis*, weil es die vom Valenzträger verlangten Inhaltsmerkmale [– human], [– belebt] besitzt. In

(3-18) **eine Dosis Schülerin*

sind diese Bedingungen nicht erfüllt, so dass die NP nicht korrekt ist.

Ein zentraler Begriff bei dieser Valenzrelation ist „spezifische Eigenschaft“ des Valenzträgers, so Jacobs (1994: 23). Darunter ist jede Eigenschaft des Valenzträgers zu verstehen, die sich nicht durch grammatische Regeln aus irgendwelchen anderen Eigenschaften von ihm oder aus Eigenschaften seiner grammatischen Umgebung vorhersagen lässt. Diese Eigenschaft müsste deswegen auf der Ebene der Grammatik, die für Unvorhersagbares reserviert ist, festgehalten werden, d.h.

¹⁸ Vgl. dazu Droop (1977: 59 und 93f.). Der Begriff wird auch im Abschnitt 4 im Zusammenhang mit der Relativsatzprobe kommentiert.

¹⁹ Vgl. v.a. Dowty (1991: 572). Das Modell wird von Primus (1999) weiterentwickelt und um eine dritte Protorolle erweitert.

im Lexikon. Jacobs illustriert das mit dem Verb *rasieren*, das eine Akkusativ-NP als Objekt nimmt, kennzeichnet durch die semantische Rolle „Patiens“ und das semantische Merkmal [+belebt]. Diese Eigenschaft lässt sich nicht durch grammatische Regeln vorhersagen.

Zur Beschreibung der Valenzrelation Inhaltsspezifik dient ein Inventar abstrakter semantischer Merkmale, das in der linguistischen Literatur zur Erläuterung der semantischen Valenz bei Verben und Substantiven benutzt wird (vgl. Engel 2009b: 194 und 308; Hölzner 2007:136f.), z.B.:

- [+/- belebt]
- [+/- hum] (Mensch, Menschliches)
- [+/- mat] (sinnlich Wahrnehmbares)
- [+/- sachv] (abstrakter Sachverhalt)
- [+/- konkr] (Konkretes, Materielles).

Die Inhaltsspezifik spielt in der vorliegenden Untersuchung eine Rolle auch zur Identifizierung der relevanten Bedeutungsvariante bei polysemen Substantiven (z.B. *Grad*, *Reserve*, *Anteil*) und zur korrekten Bestimmung der Argumente. Vgl.:

(3-19) *das Angebot an Waren*

(3-20) *das Angebot an Peter*

Im Beispiel (3-19) ist *Ware* *SUBSTANCE*-Argument zum Bezugssubstantiv *Angebot*, in (3-20) steht *Peter* in der semantischen Relation *RECIPIENT* zum gleichen Substantiv.

Eine Besonderheit der Valenzrelation INSP liegt darin, dass Verletzungen sortaler Restriktionen nicht unbedingt zu inakzeptablen Äußerungen führen, so Jacobs (2003: 388f.). Vgl. dazu den folgenden Korpusbeleg:

(3-21) *eine ordentliche Dosis Bulgarien*

/MM, 27.07.2011/

Das gilt insbesondere für die Fälle, wenn ein metaphorischer oder metonymischer Effekt erzielt wird. Wie die Belege aus dem Korpus zeigen, genießen verletzte Selektionsbeschränkungen auch in der Pressesprache eine Akzeptanz, obwohl sie für den dichterischen Sprachgebrauch charakteristisch sind (vgl. Hölzner 2007: 137f.; Zifonun 2012: 108).

3.1.3. Syntaktische Notwendigkeit (NOT)

Syntaktische Notwendigkeit liegt vor,

wenn der Valenzkandidat innerhalb eines gegebenen Satzes nicht weggelassen werden kann, ohne dass der Satz ungrammatisch wird oder das Substantiv seine Bedeutung ändert; diese Valenzdimension umfasst also syntaktische Realisierungsforderungen eines valenten Substantivs (Hölzner 2007: 138).

NOT wird in der einschlägigen Literatur durch den Eliminierungstest (Weglassprobe) geprüft. Damit sich ein Valenzkandidat als obligatorisch erweist, muss nach seiner Eliminierung aus der Phrase entweder ihre Grammatikalität verletzt oder die lexikalische Bedeutung des Valenzträgers verändert werden. Hierfür wird bei Sommerfeld/Schreiber (1983: 18) folgendes Beispiel angeführt:

(3-22) *Er ist Vertreter seines Landes in der UNO.*

(3-22a) *Er ist Vertreter. (= Berufsbezeichnung)*

In (3-22a) ist der Satz nicht ungrammatisch, es wird aber eine andere lexikalisch-semantische Variante aktualisiert, so dass die Autoren in diesem Fall von obligatorischen Aktanten beim Substantiv sprechen. Allerdings vertreten Sommerfeld/Schreiber (ebd.) die Auffassung, dass „man beim Substantiv fast nur von fakultativen Aktanten und freien Angaben sprechen kann“, ohne näher darauf einzugehen oder dieses „fast nur“ zu thematisieren. Der Standpunkt, dass die valenten Substantive nur über eine fakultative Valenz verfügen, wird weitgehend in der germanistischen Linguistik vertreten (z.B. Teubert 1979, Helbig 1992, Ágel 2000, Engel 2009a).

Dennoch finden sich in der Literatur gelegentlich Beispiele, wo das Weglassen einer Ergänzung zum valenten Substantiv einen ungrammatischen Satz ergibt, wie im oft zitierten Beispiel von Sandberg (1979: 18):

(3-23) *Beim Verlassen des Zimmers stolperte er.*

(3-23a) **Beim Verlassen stolperte er.*

Helbig (1982: 44) beruft sich auf die Beobachtungen von Sandberg und spricht auch von „sicherlich relativ wenigen Fällen“ obligatorischer Valenz bei Verbalsubstantiven. In Anlehnung an Sandberg kommentiert er Fälle, „in denen das Attribut im gleichen Satz nicht eliminierbar ist“ (Helbig 1982: 44, Hervorhebung von Helbig):

(3-24) *Das Meiden **des Alkohols** war für ihn nötig.*

(3-25) *Durch die Berücksichtigung **dieses Tatbestandes** hat er Erfolg gehabt.*

(3-26) *Das Erblicken **des Löschzuges** löste sofort eine Reaktion aus.*

(3-27) *Das Feststellen **dieses Fehlers** war möglich.*

(3-28) *Durch das totale Beherrschen **der Presse** war er sehr mächtig.*

In diesen Beispielsätzen ist der Aktant des Verbalsubstantivs nicht eliminierbar, ohne dass der Satz ungrammatisch wird, auch wenn dieser Aktant bereits im vorigen Satz genannt wird:

(3-24a) **Das Meiden war für ihn nötig.*

(3-25a) **Durch die Berücksichtigung hat er Erfolg gehabt.*

(3-26a) **Das Erblicken löste sofort eine Reaktion aus.*

(3-27a) **Das Feststellen war möglich.*

(3-28a) **Durch das totale Beherrschen war er sehr mächtig.*

Welke (1988: 134) vertritt auch die Auffassung, dass das Weglassen der Ergänzungen in bestimmten Fällen nicht möglich ist. Nach ihm sind das die Genitivattribute bei nichtlexikalisierten deverbalen Nominalisierungen von Infinitiven. Die nichtlexikalisierten Nominalisierungen hätten noch viel von der Bedeutung der zugrundeliegenden Verben beibehalten, was sich auf ihr syntaktisches Verhalten auswirke. So hält Welke (ebd.) fest, dass mit Ausnahme des Subjekts „absolut bzw. relativ obligatorische Ergänzungen des Verbs in der nichtlexikalisierten Substantivierung absolut bzw. relativ obligatorisch [bleiben].“ Es sei noch vermerkt, dass Welke (1988: 133) ein und dasselbe Verbalsubstantiv je nach dem Kontext als nichtlexikalisiert und lexikalisiert betrachtet.

Zu einem ähnlichen Ergebnis kommt auch Blume (2004: 42f.) in Bezug auf obligatorische und fakultative Ergänzungen bei Verben und ihren nominalisierten Infinitiven. Sie stellt für die nominalisierten Infinitive fest, dass ihre Argumente nur dann weglassbar sind, wenn die entsprechenden obligatorischen Argumente der Basisverben weggelassen werden können. Weglassungsbegünstigend für obligatorische Ergänzungen sind nach Blume Kontexte mit kontrastiver (3-29), generischer (3-30) und habitueller (3-31) Verwendungsweise.

(3-29) *Schenken statt (nur) Vererben sollte die Devise für alle sein, die sich über die Freude der Bedachten freuen.*

(3-30) *Häufiges Shampoonieren schadet feinem Haar.*

(3-31) *Das in diesen Kreisen verbreitete unreflektierte Konsumieren.*

Hözlner (2007) überprüft anhand von korpusbasierten Daten die meistverbreitete These von der Fakultativität der Argumentrealisierungen von Substantiven und kommt zur Schlussfolgerung, dass die Realisierungswerte bestimmter Argumente bei einzelnen Substantiven so hoch wie die Realisierungswerte von obligatorischen Ergänzungen bei Verben seien. Das ist der Fall nach Hözlner (2007: 309) bei dem THEME-Argument von *Überreichung* (93,42 %), dem OBJECT-Argument von *Eroberung* (82, 38%) oder dem OBJECT-Argument von *Berücksichtigung* (85,66 %). Bei den originären valenten Substantiven (insgesamt 7), die Hözlner untersucht, sind die verzeichneten Werte allerdings nicht so hoch – am höchsten für das OBJECT-Argument bei *Appetit* (44,08 %) und das BENEFACTIVE-Argument bei *Ohrfeige* (37,89 %). Wenn man die Realisierung der Argumente in der

Nominalphrase insgesamt berücksichtigt, d.h. unabhängig von ihrer semantischen Rolle, ergeben sich die höchsten Werte für *Monopol* (81,36 %) und *Appetit* (65,88 %). Bei den anderen variieren sie um die 50 %.

In diesem Zusammenhang vertritt Hölzner (2007: 335) die Auffassung, dass es bei valenten Substantiven eher um „fokussierte“ Argumentstellen ginge, statt um die dichotomische Einteilung in Ergänzungen und Angaben. Das bedeutet, dass nicht alle Argumentstellen eines valenten Substantivs mit der gleichen Wichtigkeit und dem gleichen Stellenwert zu verzeichnen sind.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass in der einschlägigen Literatur zur Substantivvalenz die Valenzrelation syntaktische Notwendigkeit (NOT) ausschließlich auf der Basis von abgeleiteten Substantiven, im überwiegenden Teil substantivierten Infinitiven, behandelt wird.

3.1.4. Formspezifik (FOSP)

Formspezifik (FOSP) eines Valenzkandidaten zum Bezugssubstantiv liegt vor, wenn er bestimmte Formmerkmale (z.B. den Anschluss mit einer bestimmten Präposition) aufweist, die vom Bezugssubstantiv gefordert werden. Beispielsweise ist das Präpositionalattribut *auf einen Drei-Stunden-Marathon* in (3-32) formspezifisch zu *Lust*, weil es genau in dieser Form vom Valenzträger gefordert wird.

(3-32) *Vielleicht hatten viele Zuschauer keine Lust auf einen Drei-Stunden-Marathon.*

Die FOSP-Relation stellt eine Präzisierung der Valenzidee dar, weil sie den Rektionsbegriff valenztheoretisch prägt. Allerdings ist zu beachten, dass in der einschlägigen Literatur unterschiedliche Rektionsauffassungen existieren (vgl. Kapitel 3.4). Demzufolge divergieren auch die Auffassungen über die FOSP-Relation.

Der Jacobs'schen Definition (1994: 23) ist zu entnehmen, dass es sich bei FOSP um eine spezifische Eigenschaft handelt, die dem einzelnen Valenzträger eigen ist. Darunter ist zu verstehen, dass das entsprechende Formmerkmal des Valenzkandidaten nicht aus Regeln, die von diesem Formmerkmal unabhängig sind, abgeleitet werden kann. Mit anderen Worten, das ist ein nicht vorhersagbares Merkmal. In (3-33) und (3-34) wird das OBJECT-Argument von *Bedarf* durch idiosynkratische präpositionale Anschlüsse ausgedrückt.

(3-33) *Beim verarbeitenden Gewerbe wuchs **der Bedarf nach Arbeitskräften**.*
/RHZ, 31.08.2012/

(3-34) *Da die Bürger immer älter werden, steige **der Bedarf an Fachkräften** in den Pflege- und Gesundheitsberufen.*
/RHZ, 20.01.2012/

Beide Präpositionen – *nach* und *an* – sind idiosynkratisch und dennoch austauschbar. Einige Substantive können mehrere Präpositionen regieren. Zlateva

(2014a: 586ff.) führt corpusbasierte Belege zu *Freude* mit den Präpositionen *über*, *an*, *auf*, *mit*, *zu* und *um* an, wobei einige von diesen Präpositionen (fast) ohne semantischen Unterschied auftreten können. Das widerruft die Behauptung, dass ein besonderes Kennzeichen der regierten Präpositionen ihre Nichtaustauschbarkeit sei (Engel 1996: 622)²⁰. Bei anderen Substantiven ist die regierte Präposition alternativlos, z.B. *Appetit auf*.

Dagegen sind Instrumentalbestimmungen bei Handlungen, die durch ein Präpositionalattribut mit der Präposition *mit*+Dativ ausgedrückt werden, nicht als ein unvorhersagbares Merkmal zu deuten, weil nach unserem Weltwissen Handlungen Instrumente implizieren.

(3-35) *die Arbeit mit dem Hammer*

Offensichtlich weist die (Un)Vorhersagbarkeit keinen dichotomen Charakter auf. Deshalb erweist sich für den nominalen Bereich sinnvoll, Abstufungen der (Un)Vorhersagbarkeit vorzunehmen. Für die Verbvalenz werden solche Vorhersagbarkeitsstufen von Breindl (1989: 33f.) vorgenommen, worauf auch Ägel (2000: 181) Bezug nimmt. Im Substantivbereich entscheidet sich auch Schierholz (2001: 280f.) beim Versuch eine scharfe Trennung zwischen Präpositionalattributskonstruktionen und Konstruktionen mit attributiven adverbialen Bestimmungen zu erreichen für eine Sortierung nach dem Prinzip der „Mehr-Oder-Weniger-Zugehörigkeit“. Zwischen der prototypischen Präpositionalattributskonstruktion (PPA-Konstruktion) und der Konstruktion mit attributiver adverbialer Bestimmung (AAB-Konstruktion) ordnet er einen Übergangsbereich mit graduellen Abstufungen.

Eine gestufte Abgrenzung zwischen Ergänzungen und Angaben findet man auch bei Zifonun et al. (1997). Bei den Präpositionalphrasen in komplexen Nomina wird zwischen Komplementen und Supplementen unterschieden. Als Kriterium dient die Grenze zwischen starker und schwacher Argumentsselektion. Die Komplemente werden in zentrale, halbzentrale und periphere unterteilt. Die zentralen Komplemente charakterisieren sich durch starke Argumentsselektion und die Formrelation Konstanz (z.B. *Tiefe von 20 cm*), die halbzentralen – durch starke Argumentsselektion, aber abgeschwächte Formselektion (z.B. *Reise in die Mongolei*) und die peripheren weisen nur starke Argumentsselektion jedoch keine Formselektion auf (z.B. *Einladung an den Beirat*). Die Supplemente verfügen entweder über schwache (z.B. *Bild von Picasso*) oder über keine Argumentsselektion (z.B. *Skandal wegen der Affäre*) sowie über keine Formselektion (vgl. Zifonun et al. 1977: 1976f.).

Für die Valenzdimension FOSP im nominalen Bereich schlägt Hölzner (2007: 143ff.) eine fünfstufige Skala vor. FOSP1 steht für den prototypischen Fall von

²⁰ Vgl. auch die Kritik von Schierholz (2004: 91). Die Widerlegung basiert auf mehreren Beispielen.

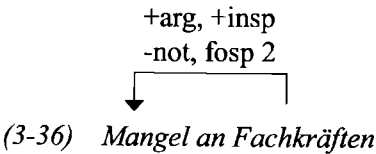
[+FOSP], z.B. *Appetit auf*, FOSP5 – für den prototypischen Fall [-FOSP], z.B. frei hinzufügbare Anschlüsse oder transphrastisch realisierte Valenzkandidaten.

Tabelle 3: Abstufungen der FOSP-Dimension (nach Hölzner 2007: 143)
Prototypischer Fall von [+FOSP] Prototypischer Fall von [-FOSP]

FOSP 1	FOSP 2	FOSP 3	FOSP 4	FOSP 5
lexemspezifischer Anschluss, der nicht vorhersagbar und nicht austauschbar ist	mehrere lexemspezifische Anschlüsse, die jeweils nicht vorhersagbar sind, die ohne Bedeutungsveränderung austauschbar sind	substantivklassenspezifisch vorhersagbarer Anschluss	wortklassenspezifischer Anschluss, der in hohem Maße vorhersagbar ist	frei hinzufügbare Anschlüsse transphrastisch realisierte Valenzkandidaten
z.B. <i>Appetit auf</i>	z.B. <i>Vertrauen auf/in/zu/NS</i>	z.B. <i>mit</i> +Dativ mit instrumentaler Bedeutung bei Handlungen	z.B. Genitivattribut	

Wenn man dieses fünfstufige Modell auf die dichotome Einteilung Ergänzungen vs. Angaben bezieht, so würde nach Hölzner die Grenze zwischen FOSP 2 und FOSP 3 verlaufen²¹. Diese Entscheidung begründet die wichtige Konsequenz, dass „Substantive im Wesentlichen keine syntaktische Beziehung ohne Präposition ausdrücken können“, so Hölzner (2007: 146). Deshalb gehören die formalen Forderungen der Substantive obligatorisch zur Beschreibung der Substantivvalenz. Nach der von Hölzner vorgeschlagenen Skala (Tabelle 3) rangieren die Rektionssubstantive in der vorliegenden Untersuchung links von FOSP 3, weil sie alle idiosynkratisch die Präposition *an* regieren und somit der präpositionale Anschluss unvorhersagbar ist. Das bedeutet zugleich, dass die entsprechenden präpositional gebundenen Valenzkandidaten als Ergänzungen zu deuten sind.

Im Rahmen dieses Valenzmodells würde die Valenz z.B. des Substantivs *Mangel* wie folgt aussehen:



²¹ Nach Hölzner (2007: 146) entspricht das der Grenzziehung, die Breindl (1989: 35) für verbabhängige Präpositionalphrasen setzt.

3.2. Zusammenfassung: Anwendbarkeit des Valenzmodells auf die für die Untersuchung relevanten Substantive

Aus den bisherigen Ausführungen ergeben sich für die vier Valenzrelationen folgende einseitige Implikationen:

INSP → ARG (z.B. *eine Dosis Morphinum*) – Der Valenzkandidat besitzt die vom Valenzträger geforderten semantischen Merkmale [- belebt], [- hum]. Eine vorhandene ARG-Beziehung setzt aber nicht unbedingt eine INSP-Beziehung voraus. (Z.B. die **Liebe zu seiner Frau** – Der Valenzkandidat steht in der ARG-Relation, nicht aber in der INSP-Relation zum Valenzträger, denn alles Mögliche kann geliebt werden: Menschen, Tiere, Gegenstände, Situationen)

NOT → ARG (z.B. *die Berücksichtigung dieses Tatbestandes*) – Der Valenzkandidat ist ein obligatorisches Argument des Valenzträgers. Wenn aber eine ARG-Beziehung vorliegt, muss nicht unbedingt auch eine NOT-Beziehung bestehen. (Z.B. die **Entschuldigung (meines Kindes)** – Der Valenzkandidat steht in der ARG-Relation, nicht aber in der NOT-Relation zum Valenzträger, denn das Weglassen des Attributs führt nicht zu Ungrammatikalität.)

FOSP → ARG (z.B. *der Vorrat an Erdöl*) – Der Valenzkandidat besitzt die vom Valenzträger geforderten Formmerkmale (Anschluss mit einer bestimmten Präposition). Nicht jede ARG-Beziehung setzt aber eine FOSP-Beziehung voraus. (Z.B. die **Entschuldigung meines Kindes** – Der Valenzkandidat steht in der ARG-Relation, nicht aber in der FOSP-Relation zum Valenzträger, denn Genitivattribute fallen unter die FOSP 4-Relation.)

Mit anderen Worten, nicht alle Konstituenten mit dem Merkmal -INSP, -NOT oder -FOSP sind valenzungebunden. Deshalb wird in dieser Arbeit, ähnlich wie bei Jacobs (1994), Zifonun u.a. (1997) und Hölzner (2007), die Argumenthaftigkeit als grundlegende Valenzrelation betrachtet.

Das multidimensionale Valenzmodell ermöglicht eine präzise Beschreibung des Valenzverhaltens der Substantive. Durch die Anwendung einzelner autonomer Valenzdimensionen wird der Widerspruch zwischen den einzelnen Strukturebenen vermieden und die Beziehungen zwischen ihnen werden festgelegt und genau erfasst. Außerdem entfällt das Problem über die dichotome Abgrenzung zwischen Ergänzungen und Angaben und damit das Problem über die obligatorische bzw. fakultative Valenz.

Im Rahmen des multidimensionalen Valenzkonzepts sind die für die Untersuchung relevanten Substantive als relationsdenotierend zu bestimmen. Ihre Relationalität ist in der eigenen semantischen Bedeutung verankert. Als Maß- und Mengenbezeichnungen implizieren sie ein Verhältnis zu etwas anderem, was gemessen wird/werden kann und was als Entität am Sachverhalt beteiligt ist. Sie bedürfen semantisch einer Erweiterung und sind Träger einer Prädikation. Substantive, die Beziehungen zwischen einem Objekt und seinen Dimensionen, zwischen einem abstrakten Begriff und seinen inhärenten Eigenschaften oder Teil-

von-Beziehungen ausdrücken, stehen mit ihren Valenzkandidaten in der Relation der Argumenthaftigkeit (ARG).

Das Funktionieren des Impliziertheitskriteriums, das der Identifizierung einer Argumentbeziehung zwischen einem Substantiv und einem Valenzkandidaten dient, wurde anhand der Paraphrasierungen (3-10) – (3-16) getestet. Bei den unternommenen Transformationen erscheint eine relativ einheitliche Gruppe von Pro-Verben – *sein*, *darstellen*, *aufweisen*, *haben*, was mit gewissen Vorbehalten als Indiz für die Anwendbarkeit des Impliziertheitskriteriums bei den relevanten Substantiven und somit als weiteres Kriterium für das Vorhandensein der Valenzrelation ARG angenommen werden kann.

In Bezug auf die Valenzrelation Formspezifik (FOSP) ergibt sich, dass Substantive, die eine Präposition idiosynkratisch regieren (im konkreten Fall die Präposition *an*) eindeutig als +FOSP markiert und somit als valente Substantive gelten. In Anlehnung an die Grenzziehung zwischen Ergänzungen und Angaben im fünfstufigen Modell von Hölzner fungieren die präpositional gebundenen Valenzkandidaten bei den RSan als Ergänzungen, weil die präpositionalen Anschlüsse bei ihnen nicht vorhersagbar sind und im Bereich links von FOSP 3 liegen.

3.3. Zu den Begriffen Rektionssubstantiv und regierte Präposition

Objekt der vorliegenden Untersuchung sind Maß- und Mengenbezeichnungen, die die Präposition *an* regieren. Das begründet die Wichtigkeit ihrer eindeutigen Identifizierung als Rektionssubstantive. Außerdem gelten im Rahmen des in der Arbeit angenommenen Valenzmodells die Rektionssubstantive als valent, weil sie eine Präposition idiosynkratisch regieren und somit eine bestimmte Form von ihren Argumenten verlangen, also eine FOSP-Relation voraussetzen. Deshalb werden an dieser Stelle die Begriffe „Rektionssubstantiv“ und „regierte Präposition“ im Rahmen der Nominalphrase näher betrachtet.

Etymologisch gesehen stammt *Rektion* aus dem Lateinischen *regere* mit der Bedeutung *herrschen*, *beherrschen*, *regieren* oder auch *lenken*. Die Übersetzung deutet auf ein hierarchisches Verhältnis, für die Belange dieser Arbeit zwischen Substantiv, Präposition und Nachfolgersubstantiv hin. In der Fachliteratur wird der Rektionsbegriff uneinheitlich definiert. Dementsprechend variiert stark auch der Inhalt, den man in den Begriff Rektion hineinlegt. So wird die Rektion einerseits als „die Eigenschaft von Klassen sprachlicher Zeichen verstanden, bestimmte Dependenzien zu bedingen“ (Randow 1986: 21), andererseits wird sie als eine Sonderform der Valenz aufgefasst (vgl. Engel 1974: 85ff. und 1982:110).

In dieser Arbeit wird die Rektion nach Helbig (1976: 144) als „eine syntaktisch-morphologische Erscheinung [verstanden], eine auf die Valenz gegründete Abhängigkeitsbeziehung, die syntaktischer Natur ist und morphologische Effekte hat,, die einzelsprachlich und – zumindest unter synchronischem Aspekt – nicht

semantisch motivierbar ist“⁴⁴. Die Valenz dagegen ist nach Helbig eine semantisch-syntaktische Erscheinung, die weitgehend semantisch motiviert ist. Das bedeutet, dass zwischen Rektion und Valenz ein qualitativer Unterschied besteht. Während die Valenzbeziehungen zwischen Satzgliedern existieren, z.B. zwischen Subjekt und Prädikat oder Prädikat und Adverbialbestimmung

(3-37) *Er wohnt auf dem Lande,*

bestehen Rektionsbeziehungen auch zwischen kleineren Einheiten, z.B. Verb → Präposition → Substantiv oder Substantiv → Präposition → Substantiv

(3-38) *das Vertrauen auf seinen Freund.*

Valenzbeziehungen können zwischen regierten und nichtregierten Gliedern bestehen. Innerhalb von valenzgebundenen Aktanten, also innerhalb von Valenzbeziehungen, können Rektionsbeziehungen vorkommen (Helbig 1976: 143ff.). Im Weiteren wird die Rektion im Rahmen des multidimensionalen Valenzkonzepts als eine den Valenzrelationen untergeordnete Eigenschaft verstanden, die weder mit der Valenz gleichzusetzen ist noch in der Valenz aufgeht.

Helbig verbindet die Rektion vor allem mit der Kasusforderung bestimmter Wortarten (Verb, Substantiv, Adjektiv, Präposition) und zählt zu den Kasus auch den Präpositionalkasus, so dass auch Präpositionen ein Rektum sein können. Zugleich aber werden bei einem Rektionsverhältnis dem dependenten Ausdruck morphologische Merkmale seitens des regierenden Ausdrucks auferlegt. Die Präpositionen bei einem Rektionssubstantiv gelten als regiert, obwohl sie keine morphosyntaktischen Merkmale aufweisen. Diese Überlegungen bringen auf den Gedanken, dass die Verhältnisse in einer Nominalphrase mit Rektionssubstantiv und regierter Präposition eine Präzisierung benötigen. Zu diesem Zweck werden die Begriffe *kategoriale* und *lexikalische*, *formale* und *funktionale Rektion*, *Kasus-* und *Statusrektion* eingeführt.

Die Termini *kategoriale* und *lexikalische Rektion* werden von Eisenberg geprägt. Die *kategoriale Rektion* ist eine Eigenschaft der ganzen Kategorie. So z.B. regieren alle Substantive im Deutschen den Genitiv. Die *lexikalische Rektion* hingegen ist vom einzelnen Wort abhängig. In Bezug auf die Kasusrektion z.B. muss nach Eisenberg (2013: 32) bei jeder einzelnen Präposition im Lexikon vermerkt werden, welche Kasus sie regiert.

Im traditionellen Sinne wird unter Rektion eine Kasusrektion verstanden, also die Festlegung der Kasusform eines Satzelementes durch ein anderes. Ägel (2000: 48) bezeichnet das als *formale Rektion*, weil auf der morphologischen Ebene lediglich ein Formmerkmal bestimmt wird. Ursprünglich berücksichtigte die engere Sichtweise der formalen Rektion gemäß der schulgrammatischen Tradition nur die *casus obliqui*, z.B. bei einem Verb oder einer Präposition. Die erweiterte Auffassung des formalen Rektionsbegriffes bezieht auch den Nominativ, den *casus rectus*, mit ein. Erweitert (und dennoch formal) ist der Rektionsbegriff von Eisenberg (2013: 31):

Eine Konstituente f1 regiert eine Konstituente f2, wenn ein Formmerkmal von f2 durch syntaktische Kategorien von f1 festgelegt ist.

Wie oben kritisch angemerkt, können Präpositionen allerdings nach dieser Definition nicht regiert werden. Diesem Umstand trägt der Begriff der *funktionalen Rektion* Rechnung:

Eine Konstituente A regiert eine Konstituente B, wenn die syntaktische Funktion von B von A festgelegt wird (nach Moravcsik 1993: 708).

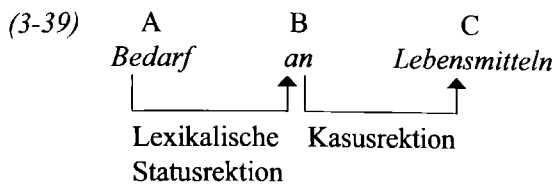
Aus dieser Formulierung ergibt sich ein weiteres Problem. Nach der Definition von Moravcsik regiert „das Regens (=A) keine Formen [...], sondern Funktionen, wie etwa Subjekt, direktes Objekt, indirektes Objekt, Adverbial oder Attribut“ (Ägel 2000: 48). Im Sinne der Begriffsbestimmung regiere also *kaufen* nicht den Akkusativ, sondern das direkte Objekt (das im Deutschen meist ein Akkusativobjekt ist), was noch zahlreiche weitere Fragen stellt, worauf hier nicht eingegangen wird.

Bech (1955: 12) etabliert einen erweiterten Rektionsbegriff, der neben der *Kasusrektion* auch die *Statusrektion* umfasst. Nach ihm können nicht nur Nomina, sondern auch infinite Formen regiert werden. In Analogie zu den Kasus bei den Nomina nennt er die Formmerkmale bei den infiniten Formen *Status*. Im heutigen Deutsch entspricht der reine Infinitiv dem ersten, der zu-Infinitiv dem zweiten und das Partizip des Perfekts dem dritten Status. Der Begriff *Statusrektion* wird später von Jung (1995: 87ff.) übernommen und modifiziert. Wiegand (1996: 130) schließt kritisch daran an und spezifiziert weiter das Begriffspaar *Statusrektion/Kasusrektion*. Wiegand zufolge ist die Eigenschaft der Präpositionen, den Kasus der nachfolgenden Substantive festzulegen, als kategoriale Kasusrektion zu deuten. Im Gegensatz zur Kasusrektion sind die regierten „nicht-kasustragenden Einheiten“, also die Präpositionen, als Status zu verstehen. Die Statusrektion unterteilt Wiegand weiter in *lexikalisch* und *kategorial*. Als Beispiel für eine kategoriale Statusrektion kann die Eigenschaft der Modalverben dienen, einen Infinitiv ohne *zu* zu regieren, weil sie an der Kategorie des Modalverbs festgemacht werden kann.

Lexikalische Statusrektion liegt vor genau dann, wenn ein Ausdruck A für eine bestimmte syntaktische Konstruktion K, in die A als Konstituente KA eintritt, einen bestimmten anderen nicht kasusfähigen Ausdruck B fordert, der als Konstituente KB in K eintritt. Es ist zu beachten: eine Relationalität von A ist nicht gefordert, so daß A auch nicht Leerstellen obligatorisch eröffnet. (Wiegand 1996: 134)

Eine obligatorische Belegung einer Leerstelle sieht diese Definition nicht vor, so dass das Problem der Obligatorik entfällt.

Demzufolge können die Rektionsverhältnisse z.B. in der Nominalphrase *Bedarf an Lebensmitteln* folgendermaßen veranschaulicht werden:



Für die Nominalphrase in (3-39) gilt, dass B dependent von A ist. A, also *Bedarf*, eröffnet eine Leerstelle für ein ganz bestimmtes nicht-kasustragendes B, nämlich für *an*, das den Dativ regiert. Daher steht A zu B in der Statusrektionsbeziehung. Weiterhin gilt, dass C von B dependent ist und B eine Leerstelle für eine kasustragende Einheiten wie C eröffnet. Daher steht B zu C in der Kasusrektionsbeziehung. Für das Substantiv *Bedarf* liegt eine lexikoninterne Beschränkung für die Form des Präpositionalattributs vor. Es muss mit *an* + *Dativ* eingeleitet werden. Es liegt ein idiosynkratisches Merkmal von *Bedarf* vor, das zum Lexikoneintrag gehört. Es liegt also eine lexikalische Statusrektion vor.

Für die vorliegende Untersuchung ergibt sich in Bezug auf das Rektionssubstantiv die Festlegung: In einer Nominalphrase mit einem Rektionssubstantiv regiert das Rektionssubstantiv lexikalisch die Präposition als Status. Diese Eigenschaft ist idiosynkratisch, also im Lexikon verankert. Deshalb vertritt Wiegand (1996: 134) die Auffassung, dass Syntagmen vom Typ *die Hoffnung auf, der Bedarf an* als Ganzes zu lernen sind. Das Wiegand'sche Konzept ist auch im Einklang mit dem zugrundeliegenden lexikalistischen Ansatz der Gesamtuntersuchung.

Wichtig für das Wiegand'sche Konzept ist, dass es sich nicht nur auf Substantive mit verbaler oder adjektivischer Ableitungsbasis beschränkt. Die Beziehung der lexikalischen Statusreaktion fordert nichts, was durch Nominalisierung vererbt sein muss, so dass auch originäre Substantive in die Betrachtung einbezogen werden können, z.B. *Recht* (auf), *Appetit* (auf) (vgl. Wiegand 1996: 136). Die Tatsache, dass eine obligatorische Besetzung der vom Rektionssubstantiv eröffneten Leerstelle nicht erforderlich ist, korrespondiert ebenso mit dem angenommenen multidimensionalen Valenzmodell. Bezogen auf dieses Modell gilt: „Genuine wie abgeleitete Substantive, die einen Präpositionalstatus regieren, verfügen (mindestens) über die Valenzrelation formale Spezifizität“ (Ágel 2000: 64).

Eine kurze, eindeutige und praktische Definition des Rektionssubstantivs, worauf sich auch der weitere Verlauf der Arbeit stützt, ist bei Erlingo (vgl. <http://www.erlanger-linguistik-online.uni-erlangen.de/projekte/erlangen-valency-patternbank.shtml>) zu finden: Unter einem **Rektionssubstantiv** ist ein Substantiv zu verstehen, welches eine Präposition regiert, also eine bestimmte Präposition für das Präpositionalattribut selektiert.

Die Präposition in (3-39) steht zur nachfolgenden Nominalphrase in Kasusrektion, weil sie eine Leerstelle für die nachfolgende Nominalphrase eröffnet und den Kasus dieser Nominalphrase festlegt. Das verdeutlicht, dass die Verhältnisse innerhalb einer Nominalphrase mit Rektionssubstantiv komplex sind.

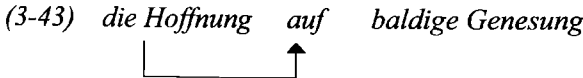
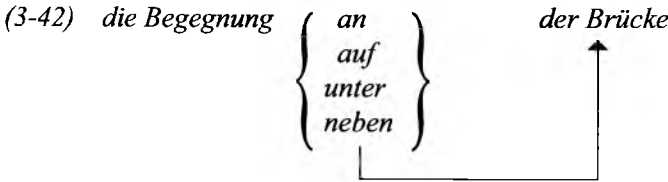
Eine regierte Präposition ist zugleich Statusrektum des Rektionssubstantivs und Kasusregens der Nachfolgernominalphrase (vgl. Schierholz 2001: 112).

Ágel (2000: 63f.) präzisiert das Konzept von Wiegand und führt noch die Unterscheidung zwischen *Rektionspotenz* und *Rektionsrealisierung*, was für Präpositionen, die mit zwei Kasus vorkommen (wie z.B. *an*) wichtig ist. Ein Substantiv verfügt über die Fähigkeit, seine Rektionspotenz zu realisieren, während die Rektionspotenz einer Präposition (als Funktionswort) von außerhalb – z.B. von einem Substantiv – *realisiert wird* (Hervorhebung von Ágel 2000: 63). Dies bedeutet, dass in (3-39) die (lexikalische Status) Rektionspotenz von *Bedarf* die (lexikalische Kasus) Rektionspotenz von *an* auf die Realisierung des Dativrektums festgelegt hat. Dass *an* in (3-39) den Dativ regiert ist nach Ágel eine korrekte, dennoch verkürzte Redeweise.

Im Unterschied zu (3-39) steht das Substantiv *Menge* in (3-40) nicht in der Beziehung der Statusreaktion zur Präposition *an*, denn definitionsgemäß setzt die Rektionsbeziehung von A zu B eine Dependenzbeziehung von B zu A voraus. In (3-40) ist B nicht dependent von A wegen (3-41).

- | | A | | B | | C |
|--------|------------------|-----------------|----------------------------------|-----------------|---|
| (3-40) | die Menge | [von Besuchern] | an | der Haltestelle | |
| (3-41) | die Menge | [von Besuchern] | an / hinter / vor / neben | der Haltestelle | |

Die Präposition *an* in (3-41) ist nicht von A abhängig und spezifiziert semantisch das nachfolgende Substantiv. Dass hier keine Rektionsbeziehung vorliegt, wird auch durch die Formulierung von Helbig/Buscha (2001) bestätigt, dass man „von einer Rektion der Substantive in den Fällen sprechen [kann], in denen die folgende Präposition syntaktisch vom Substantiv gefordert wird und nicht das folgende Substantiv semantisch spezifiziert“ (Helbig/Buscha 2001: 269). Schematisch wird das folgenderweise verdeutlicht:



In (3-42) wird die Präposition nicht vom vorangehenden Substantiv regiert, wohl aber in (3-43). Eine „regierte“ Präposition muss also vom Vorgänger-Substantiv gefordert werden.

Weitere wichtige Merkmale regierter Präpositionen sind ihre Nicht-voraussagbarkeit und ihre (mehr oder weniger) abstrakte Bedeutung²². Mit anderen Worten, **regierte Präposition** ist „eine Präposition, die von einem Substantiv idiosynkratisch gefordert wird und immer abstrakte Bedeutungskomponenten besitzt“ (vgl. <http://www.erlanger-linguistik-online.uni-erlangen.de/projekte/erlangen-valency-patternbank.shtml>).

Die Präposition *an* weist bei den für die Untersuchung relevanten Substantiven einen hohen Abstraktionsgrad auf und ist weit von ihrer lexikalischen Bedeutung (Kontakt) entfernt. Die Präposition ist idiosynkratisch, also nicht voraussagbar. Vgl. z.B. (3-44) bis (3-46).

(3-44) *der Grad an Autonomie*

(3-45) *der Mangel an Fachkräften*

(3-46) *die Menge an Besuchern*

Eine Nichtaustauschbarkeit wird in dieser Arbeit nicht als Bedingung für eine regierte Präposition vorausgesetzt. In der einschlägigen Literatur wird grundsätzlich die Auffassung vertreten, dass ein Rektionssubstantiv in den meisten Fällen eine bestimmte Präposition verlangt und selten „eine Auswahl aus einer kleineren Anzahl von semantisch gleichwertigen Präpositionen möglich [ist]“ (Wiegand 1996: 133). Diese Auffassung wird ebenso von Helbig/Buscha (2001: 269), Schierholz (2001), Eisenberg (2013: 265), Zifonun u.a. (1997) vertreten. Vgl. dazu die folgenden Beispiele nach Wiegand (1996: 119):

(3-47) *der Streit zwischen den Kindern*

(3-48) *der Streit unter den Kindern*

(3-49) *seine Meinung über dieses Problem*

(3-50) *seine Meinung zu diesem Problem*

Obwohl Engel (2009a: 296) für eine Nichtaustauschbarkeit der Präpositionen in präpositiven Attributen plädiert, widerruft er seine These auf der gleichen Seite, wo eine Liste mit Nomen folgt, die mit unterschiedlichen Präpositionen gleichzeitig auftreten können. Ebenso sind die Kriterien für die Auswahl dieser 82 Nomen nicht ganz eindeutig. Für ihn sind sie „wichtige Nomina mit Präpositivergänzung“ (Engel 2009a: 296). Darunter fehlen z.B. Substantive wie *Mangel an*, *Vorrat an* und andere (für die vorliegende Untersuchung nicht relevante Substantive), die eine relativ hohe Vorkommenshäufigkeit aufweisen. Zugleich stehen bei *Bedarf* keine alternativen Präpositionen neben *an*, obwohl *nach* und *von* durchaus zulässig und gebräuchlich sind (vgl. Eisenberg 2013: 265). Weitere vorkommende Präpositionalanschlüsse

²² Nach manchen Autoren wie z.B. Heringer (1968) sind sie semantisch leer.

beim Substantiv *Bedarf* und ihre Gebrauchsfrequenz werden ausführlich in Kapitel 6.3 behandelt.

Eine wichtige Rolle für die korrekte Identifizierung der Rektionssubstantive und insbesondere für die Korrektheit der statistischen Daten, die die Gebrauchsfrequenz von Rektionssubstantiv mit Präposition mitberücksichtigen, spielt der Erfragbarkeitstest. Das Vorgängersubstantiv fungiert in der Regel als Rektionssubstantiv, wenn die Frage nach dem Nachfolgersubstantiv, d.h. dem Präpositionalattribut, die entsprechende Präposition enthält (*an was? an wen? oder woran?*). Vgl. dazu die folgenden Beispiele:

- | | | |
|--------|---|----------------|
| (3-51) | <i>der Vorrat an der Schule</i> | <i>wo?</i> |
| (3-52) | <i>der Vorrat an diesem Abend</i> | <i>wann?</i> |
| (3-53) | <i>den Vorrat an die Schule schicken</i> | <i>wohin?</i> |
| (3-54) | <i>der Vorrat an Erdöl</i> | <i>an was?</i> |

Trotz formaler Ähnlichkeit liegt ein Rektionssubstantiv mit der Präposition *an* nur in (3-54) vor. Von einigen Schwierigkeiten bei der Abgrenzung zwischen PPA-Konstruktionen (also mit regierten Präpositionen) und AAB-Konstruktionen (also mit nicht regierten Präpositionen) berichten Wiegand (1996: 123) in Bezug auf die Präpositionen *für* und *mit* und Schierholz (2001: 166) in Bezug auf *gegen*. Vgl.:

- | | | |
|--------|--|-------------------|
| (3-55) | <i>der Schutz gegen die Kälte</i> | <i>(wogegen?)</i> |
| (3-56) | <i>die Fahrt gegen die Mauer</i> | <i>(wogegen?)</i> |

In (3-56) liegt eine direktionale AAB-Konstruktion vor, dennoch erscheint *gegen* in der Frage.

Deshalb wird in dieser Arbeit die These vertreten, dass bei der Abgrenzungsproblematik stets ein Bündel von Kriterien miteinbezogen werden muss. Selbstverständlich sind dabei sowohl der Kontext als auch alle im Abschnitt 4.1.1 ausführlich besprochenen Testverfahren von Bedeutung.

Es muss hervorgehoben werden, dass Abgrenzungsprobleme bei den untersuchten Substantiven äußerst selten vorkommen. Neben semantischen spielen auch formale Charakteristika eine Rolle dabei. Das nachfolgende Substantiv steht in der Regel ohne Determinantien, vgl. (3-54) vs. (3-51), (3-52) und (3-53). Außerdem regiert die Präposition *an* bei Maß- und Mengenbezeichnungen ausnahmslos den Dativ. Zweifelsohne entscheidet auch der Kontext für die Lesart und die Disambiguierung der Belege.

Aus den bisherigen Ausführungen zu einer regierten Präposition kann zusammengefasst werden, dass die Regiertheit der Präposition durch das Substantiv (als lexikalische Statusrektion im Lexikon verankert), die abstrakte Bedeutung der Präposition und die Frage, mit der man nach dem Präpositionalattribut fragt, im Regelfall als kombinierte Kriterien ausreichend sind, die Rektionssubstantive

mit der Präposition *an* unter den Maß- und Mengenbezeichnungen zu bestimmen. Zu Hilfe kommen auch formale und semantische Merkmale der Nominalphrase in engem Zusammenhang mit dem Kontext. Wie das konkret anhand des Korpus funktioniert und welche Kriterien dabei in der vorliegenden Untersuchung geltend gemacht werden, wird im Abschnitt 4 behandelt.

4. EMPIRISCHE UNTERSUCHUNG ZU MASS- UND MENGENBEZEICHNUNGEN ALS REKTIONSSUBSTANTIVE MIT DER PRÄPOSITION AN

Das Ziel dieses Kapitels ist in Anlehnung an die in Kapitel 3.4 terminologische Festlegung der Begriffe *Rektion* und *regierte Präposition* und durch die Anwendung von entsprechenden Testverfahren die RSan im Korpus festzustellen, die zur Gruppe der Maß- und Mengenbezeichnungen gehören. Ferner soll der 2. Forschungsfrage im Abschnitt 1 nachgegangen werden, wie die Bindungsstärke zwischen einem RS und Pan-reg gemessen werden kann.

Im Rahmen des für die Arbeit relevanten Forschungsmodells (vgl. Abschnitt 3.1 und insbesondere 3.1.4) verfügen alle Substantive, die einen Präpositionalkasus regieren, über die Valenzrelation „formale Spezifizität“ (FOSP). Auch wenn sie nur hinsichtlich einer Valenzrelation positiv markiert sind, gelten sie als Valenzträger. Bevor man zur Analyse der Argumentrealisierungen übergeht, werden die Substantive herausgefiltert, die zum Objekt der Untersuchung gehören. Sie müssen zwei Voraussetzungen erfüllen:

- Sie müssen als Rektionssubstantive, die die Präposition *an* regieren, nachgewiesen werden.
- Sie müssen semantisch zur Gruppe der „Maß- und Mengenbezeichnungen“ gehören.

Die Bestimmung der Maß- und Mengenbezeichnungen als Rektionssubstantive mit der Präposition *an* erfolgt in drei Phasen.

- Zuerst wird eine maximal ausführliche Liste mit Substantiven erstellt, die hypothetisch RSan sein können. Das geschieht anhand der Vorgängersubstantive in Präpositionalattributen mit der Präposition *an* (vgl. Abschnitt 4.1).
- In der zweiten Phase wird überprüft, welche von den herausgefilterten Substantivensemantisch zur Gruppe der „Maß- und Mengenbezeichnungen“ gehören. (vgl. Abschnitt 4.2).
- Die Substantive, die auch die zweite Testphase bestehen, werden beim nächsten Schritt geprüft, ob sie als Rektionssubstantive mit der Präposition *an* nachweisbar sind (vgl. Abschnitt 4.3).

Die Vorgehensweise und die Kriterien bzw. Testverfahren, die dabei angewendet werden, werden ausführlich weiter im Abschnitt beschrieben.

4.1. Bestimmung der adnominalen Präpositionalattribute mit der Präposition *an*

In Bezug auf das präpositionale Attribut zu einem Substantiv unterscheidet Hölzner (2007: 38f.) zwischen „Typ-I-Präpositionalattribut“ (*die Taube auf dem Dach*) und „Typ-II-Präpositionalattribut“ (*der Appetit auf Spiegeleier*). Mit anderen Worten steht hier „Präpositionalattribut“ als Hyperonym zu den beiden Typen, weil zwischen ihnen keine strikte Dichotomie vorliegt – eine Schlussfolgerung, zu der auch Schierholz (2001: 279f.) aufgrund seiner empirischen Untersuchung gelangt. So entscheidet er sich für eine Mehr-oder-Weniger-Zugehörigkeit um ein Prototypisches herum, also für ein Modell mit Abstufungen. Die Auffassung von Hölzner über das Präpositionalattribut wird auch in der vorliegenden Arbeit geteilt.

4.1.1. Testverfahren

Zur Identifizierung der postnominalen Präpositionalphrase und zur Abgrenzung zwischen adnominalen Präpositionalattributen und verbabhängigen Präpositionalphrasen werden die von Schierholz (2001: 137ff.) ausführlich erarbeiteten Testverfahren angewendet²³. In der Regel bieten die Permutationsprobe, die Substitutionsprobe, die Trennprobe und die Relativsatzprobe einen ausreichenden theoretischen Rahmen, um postnominale Präpositionalattribute von Präpositionalobjekten und Adverbialbestimmungen zu unterscheiden (vgl. Hölzner 2007: 38). Es folgt eine kurze Beschreibung der Testverfahren nach Schierholz (2001).

➤ Permutationsprobe

Die Permutationsprobe (auch Verschiebeprobe) testet, ob sich Konstituenten gemeinsam verschieben lassen, ohne dass der jeweilige Satz ungrammatisch wird. Zur Identifizierung des Präpositionalattributs wird die zu untersuchende Präpositionalphrase gemeinsam mit der davor stehenden Nominalphrase oder Präpositionalphrase an den Satzanfang, vor das finite Verb verschoben. Die Permutationsprobe wird als Erstgliedprobe angewendet.

(4-1) *Sie schickt die ganze Menge an die Firma.*

(4-1a) * *Die ganze Menge an die Firma schickt sie.*

(4-2) *Bei diesem Verfahren ist eine gewisse Menge an Keimen nachweisbar.*

(4-2a) *Eine gewisse Menge an Keimen ist bei diesem Verfahren nachweisbar.*

²³ Im Wesentlichen gehen diese Verfahren auf Droop (1977: 11ff.) zurück.

In (4-1) ist die postnominale Präpositionalphrase *an die Firma* verbabhängig. In (4-2) liegt ein Präpositionalattribut vor. Obwohl in Einzelfällen die Permutationsprobe problematisch funktioniert, was Schierholz (2001: 138) für die Präposition *bei* feststellt, bietet sie in der Regel eine zuverlässige Methode zur Identifizierung der Präpositionalattribute.

➤ Substitutionsprobe

Liegt ein Präpositionalattribut vor, so kann es gemeinsam mit der davor stehenden Nominal- oder Präpositionalphrase durch eine Proform ersetzt werden. Die Proform muss in Kasus, Numerus und Genus mit der gesamten Nominalphrase kongruieren und ein einziges Prowort sein.

(4-3) *Sie schickt **die ganze Menge** an die Firma.*

(4-3a) *≠ Sie schickt **sie**.*

(4-3b) *≠ Sie schickt **an sie**.*

(4-4) *In diesem Verfahren ist **eine gewisse Menge an Keimen** nachweisbar.*

(4-4a) *In diesem Verfahren ist **sie** nachweisbar.*

In (4-3) ist die Substitution im Unterschied zu (4-4) nicht möglich. Die Ergebnisse der Substitutionsprobe bestätigen diese der Permutationsprobe.

➤ Trennprobe

Bei der Trennprobe wird die zu untersuchende postnominale Präpositionalphrase oder die davor stehende Nominal- oder Präpositionalphrase an eine andere Position im Satz gebracht. Eine solche Trennung über das Verb oder andere Verbdependentien hinweg ist in der Regel nur bei verbdependenten Präpositionalphrasen möglich²⁴.

(4-5) *Sie schickt **die ganze Menge** an die Firma.*

(4-5a) ***Die ganze Menge** schickt sie **an die Firma**.*

(4-5b) ***An die Firma** schickt sie **die ganze Menge**.*

(4-6) *Bei diesem Verfahren ist **eine gewisse Menge an Keimen** nachweisbar.*

(4-6a) ****Eine gewisse Menge** ist bei diesem Verfahren **an Keimen** nachweisbar.*

(4-6b) *?**An Keimen** ist bei diesem Verfahren **eine gewisse Menge** nachweisbar.*

In (4-5a) und (4-5b) ist die Trennung möglich, weil die Präpositionalphrase *an die Firma* verbdependent ist. Bei (4-6a) dagegen bestätigt der Test ein Präpositionalattribut. (4-6b) ist akzeptabel, aber stilistisch markiert und stellt keine usuelle Gebrauchsweise dar.

²⁴ Ausnahmen sind nur unter bestimmten Bedingungen möglich. Vgl. Droop (1977: 14f. und 27ff.).

Bei mehreren Präpositionalattributen führt die Anwendung der Trennprobe nicht zu ungrammatischen Sätzen, wie auch aus (4-6b) ersichtlich ist²⁵. Trotzdem kann sie als zusätzliches Kriterium angesehen werden.

➤ Relativsatzprobe

Liegt in der postnominalen Präpositionalphrase ein Präpositionalattribut vor, so kann sie in einem Relativsatz stehen, dessen Relativpronomen sich auf das davorstehende Substantiv bezieht. Als Verb im Relativsatz muss die Kopula *sein* oder ein Verb mit „weitem semantischen Skopus“ (Droop 1977: 59) stehen. Bei verbdependenten Präpositionalphrasen führt der Test zu einem ungrammatischen Satz.

(4-7) *Sie schickt **die ganze Menge an die Firma**.*

(4-7a) ** Sie schickt **die ganze Menge, die an die Firma ist**.*

(4-8) *Bei diesem Verfahren ist **eine gewisse Menge an Keimen** nachweisbar.*

(4-8a) *Bei diesem Verfahren ist **eine gewisse Menge, die aus Keimen ist/besteht**, nachweisbar.*

Obwohl das Kriterium Verb mit „weitem semantischen Skopus“ zu ungenau ist, was auch aus (4-8a) ersichtlich ist, bietet der Test wiederum ein zusätzliches Kriterium.

Die Kombination aller vier Testverfahren schafft eine zuverlässige Grundlage zur Identifizierung postnominaler Präpositionalattribute.

4.1.2. Die Sammlung der hypothetischen Rektionssubstantive

Das Ziel bei diesem Schritt ist eine maximal vollständige Liste mit Substantiven zu erstellen, von denen angenommen wird, dass sie als Rektionssubstantive mit der Präposition *an* fungieren können, denn bei der nachfolgenden Abfrage im Korpus der Untersuchung (W-Archiv der geschriebenen Sprache von DeReKo) muss ein konkretes Substantiv eingegeben werden (vgl. Abschnitt 4.3). Erst dieses Substantiv kann anhand der Belege als rektional bewiesen werden.

Es wird davon ausgegangen, dass die entsprechenden Substantive als Vorgängersubstantive in einer PPA-Konstruktion mit der Präposition *an* fungieren. Deshalb wird das TAGGED-C – Archiv von DeReKo benutzt, das ein Archiv morphosyntaktisch annotierter Korpora darstellt und eine Suche nach einer Wortart (für die Zwecke der Arbeit – Substantiv) ermöglicht. In diesem Archiv erfolgt eine Abfrage mit dem Suchoperator „MORPH(N) an“. Die Suche ergibt alle Belege, die die Abfolge „Substantiv an“ enthalten. Zur Illustration wird hier ein kleiner Auszug aus der Zeitung „Mannheimer Morgen“ nach der Anwendung des Operators gezeigt.

²⁵ Für eine genauere Beschreibung vgl. Schierholz (2001: 141).

(4-9)

M09 die deutschen Kinos, dem **Tag**, an dem Barack Obama die
M09 mein Film spricht diese **Fragen an**. Und gerade deshalb
M09 und Waffeln gesorgt. Wer **Interesse an** einem Stand hat,
M09 nicht nur ein hohes **Maß an** interpretierender
M09 steigt einmal im **Monat an** einem Samstag eine
M09 der Schule erinnert der **Verein an** den verstorbenen
M09 Groß-Rohrheim will einen **Mehrgenerationenplatz an** der
M09 Freizeiten für Kinder und **Jugendliche an**, aber auch das
M09 fühlten sich von **Anfang an** als Städter“, erklärt
M09 Tee einen besonders hohen **Gehalt an** Koffein aufweist.

Die Abfrage im Archiv ergibt über 2 250 000 Treffer, deren Auswertung einen extrem großen Zeitaufwand verlangt. Deshalb wird eine Einschränkung vorgenommen und nur der Jahrgang 2009 der Zeitungen „Mannheimer Morgen“, „Nürnberger Nachrichten“ und „Rheinzeitung“ bearbeitet²⁶. Die Zahl beläuft sich insgesamt auf ca. 200 000 Treffer. Durch visuelle Bearbeitung werden die irrelevanten Belege, d.h. diese, die keine Präpositionalattribute darstellen, ausgesondert, weil dieses *an* ganz unterschiedliche Funktionen haben kann. Bei der Analyse werden die im Abschnitt 4.1.1 beschriebenen Testverfahren benutzt.

Die so erstellte Liste mit Kandidaten für Rektionssubstantive mit der Präposition *an* wird durch weitere Substantive vervollständigt, die in Vorarbeiten (vgl. Zlateva 2014b) und im Laufe der Beschäftigung mit dieser Thematik angesammelt wurden. Dazu gehört auch die An-Tabelle, die freundlicherweise von Stefan Schierholz (2012) zur Verfügung gestellt wurde. Sie stellt eine alphabetische Liste mit 216 Rektionssubstantiven dar, die die Präposition *an* mit dem Akkusativ oder mit dem Dativ regieren. Die Liste der Substantive in der Tabelle wurde als Quelle „potenzieller“ RSan benutzt. Es wurden 38 Substantive festgestellt, die semantisch als Maß- und Mengenbezeichnungen im Sinne der vorliegenden Arbeit zu werten sind. Sie wurden ebenso in die Liste als „mögliche“ Rektionssubstantive aufgenommen und haben alle Testphasen der Untersuchung durchlaufen.

4.2. Semantische Zuordnung der hypothetischen Rektionssubstantive

Beim nächsten Schritt werden die Substantive der Kandidaten-Liste, erstellt nach der in 4.1.2 beschriebenen Vorgehensweise, herausgefiltert, die als Maß- und Mengenbezeichnungen im Sinne dieser Arbeit gelten.

²⁶ Das morphosyntaktisch annotierte TAGGED-C – Archiv ist ein selbständiges Archiv von DeReKo und enthält nicht alle Quellen vom W-Archiv der geschriebenen Sprache. Die Entscheidung für die drei Zeitungen resultiert aus der Tatsache, dass sie (auch wenn mit anderen Jahrgängen) zum Korpus der Untersuchung gehören und 2009 der aktuellste Jahrgang im TAGGED-C-Archiv war.

Zu ihrer Identifizierung werden einsprachige onomasiologisch und semasiologisch strukturierte Wörterbücher und Thesauren des Deutschen konsultiert²⁷. Dabei wurden insbesondere Duden-Deutsches Universalwörterbuch, CD-ROM-Version (2011), Duden. Online-Wörterbuch (www.duden.de), Duden-Das Bedeutungswörterbuch (2010) und Wahrig Digital. Deutsches Wörterbuch (2007) berücksichtigt.

Wie schon bei der Festlegung des Objekts der vorliegenden Arbeit im Abschnitt 1 darauf hingewiesen wurde, wird bei der Zuordnung dieser Substantive keine strikte Abgrenzung der Sachgruppe erstrebt, sondern eher eine lockere semantische Interpretation zugunsten der Vollständigkeit der Liste mit den aufgenommenen Rektionssubstantiven.

Die Maß- und Mengenbezeichnungen stellen eine uneinheitliche Gruppe im Deutschen dar. Eisenberg (2013: 260) versteht unter Maßangabe einen Ausdruck aus mindestens einem Numeralie und einem Substantiv (*ein Liter, zehn Zentner*). Das Substantiv legt eine Maßeinheit fest, die eine Form, eine Dimension oder einen Aggregatzustand zum Ausdruck bringt. Das Substantiv kann durch „echte Maßeinheiten“ (*Pfund, Meter*), durch Eigennamen (*ein Hertz, ein Newton*) oder durch Appellativa (*drei Bäume Kirschen, zwei Bücher Unsinn*) vertreten werden. Die Gesamtkonstruktion mit Maßangaben wird als „Numerativkonstruktion“ (*ein Liter Bier, zehn Zentner Kartoffeln*) bezeichnet.

Im Werk von Dornseiff (2004 : 48ff.) „Der deutsche Wortschatz nach Sachgruppen“ steht eine separate Sachgruppe „Größe, Menge, Zahl“ mit 52 Untergruppen, die eine Vielzahl von Vertretern verschiedener Wortarten (Substantive, Verben, Adjektive, Numeralia, Konjunktionen) aufzählen.

In dieser Arbeit wird Maß- und Mengenbezeichnung als Hyperonym zu Maß, Menge, Größe, Zahl verstanden. Es werden Maß- und Mengenbezeichnungen (drei **Kilogramm** Äpfel, sieben **Stunden** Fahrt, ein **Dutzend** Eier, sechs **Millionen** Zuschauer), Behälter- und Gestaltbezeichnungen (ein **Glas** Wein, eine **Schachtel** Pralinen, ein **Teller** Suppe, zwei **Kugeln** Eis, zwei **Blätter** Papier) sowie Sammelbezeichnungen (drei **Stapel** Paper, zwei **Gruppen** Jugendlicher) im Sinne von Duden-Grammatik (2009: 174ff.) mitberücksichtigt. Währungs- und Münzbezeichnungen (50 000 **Euro** Schulden) werden ebenso als Spezialfall von Maßbezeichnungen dazugerechnet. „Gemessen wird Geld“ (Duden 2009:177).

Wenn ein Substantiv in einem einsprachigen Wörterbuch in einer Bedeutungsvariante durch *Maß* oder *Menge* erklärt wird, so wird es auch in die Liste aufgenommen. (z.B. *Bestand* = *vorhandene Menge* nach Duden-Deutsches

²⁷ Z.B. Duden (2000): Das große Wörterbuch der deutschen Sprache. 10 Bände auf CD-ROM; Dornseiff (2004): Der deutsche Wortschatz nach Sachgruppen; Duden (2006): Das Synonymwörterbuch. Ein Wörterbuch sinnverwandter Wörter. (= Der Duden in zwölf Bänden. Bd. 8); Wahrig Digital (2007): Deutsches Wörterbuch. CD-ROM; Duden (2010): Das Bedeutungswörterbuch. (= Der Duden in zwölf Bänden. Bd.10); Openthesaurus. Synonyme und Assoziationen: <http://www.openthesaurus.de>.

Universalwörterbuch 2011). Ähnlich werden in demselben Wörterbuch *Größe* durch *Maß* und *Zahl* durch *Menge* umschrieben, vgl.

Größe = [**Maß**] der räumliche[n] Ausdehnung...; [**Maß**] der Erstreckung ;
... genormtes **Maß** für Bekleidungsstücke ...

Zahl = auf der Grundheit Eins basierender **Mengenbegriff**

Die Synonymie spielt auch eine wichtige Rolle bei der semantischen Zuordnung der relevanten Substantive. Wenn ein Substantiv aufgrund seiner Semantik zur relevanten Gruppe gezählt wird (z.B. *Grad* als „[messbare] Stufe, Maß“ nach Duden 2011), werden auch seine Synonyme als „mögliche“ RSan angesehen und geprüft (z.B. *Ausmaß*, *Größe*, *Dimension*, *Stufe*, *Umfang*).

4.3. Ermittlung der Rektionssubstantive mit der Präposition *an*

In der dritten Phase werden die aussortierten Substantive danach überprüft, ob sie als Rektionssubstantive mit der Präposition *an* nachweisbar sind.

Die Abfrage im Korpus erfolgt schrittweise. Jeder Kandidat aus der Liste der potenziellen Rektionssubstantive wird separat im Korpus inklusive aller im entsprechenden Flexionsparadigma vorkommenden morphologischen Veränderungen in Verbindung mit der Präposition *an* abgefragt. Zu diesem Zweck wird der Suchoperator „&Substantiv an“ benutzt und man geht davon aus, dass die regierten Präpositionen im Regelfall dem Rektionssubstantiv unmittelbar folgen (vgl. Mehl/Langer/Volk 1998: 5; Schierholz 2001: 137 und 143). So z.B. erscheinen für das Substantiv *Vorrat* nach der Abfrage mit „&Vorrat an“ folgende Formen: *Vorrat an*, *Vorrats an*, *Vorräte an*, *Vorräten an* sowie Komposita vom Typ: *Wintervorrat*, *Vorratskammer*. Aus jedem Jahrgang der untersuchten Zeitungen (vgl. Kapitel 4) werden nach der Anwendung des Suchoperators die ersten zehn Belege der Suchergebnisse exzerpiert (vgl. den Auszug aus „Rheinzeitung“ 2011 unter (5-12)).

Danach erfolgt die Sortierung der Belege nach Rektionssubstantiven, anderen syntaktischen Konstruktionen und Zweifelsfällen. Bei den Rektionssubstantiven wird noch zwischen Simplex (4-10) und Kompositum (4-11) unterschieden. Komposita, deren Grundwort als Rektionssubstantiv mit der Präposition *an* fungiert und die nicht lexikalisiert sind, werden auch mitberücksichtigt. Ihr Anteil unter den Rektionssubstantiven wird in einer separaten Spalte angegeben (vgl. Abschnitt 4.5, Tabelle 4, Spalte 7).

(4-10) *Vorrat an Holz*

(4-11) *Wintervorrat an Holz*

Die einzelnen Arbeitsschritte bei der Identifizierung der RSan können anhand des folgenden Auszugs aus dem Korpus illustriert werden²⁸. Nach der Abfrage mit dem Suchoperator „&Vorrat an“ ergeben die ersten zehn Belege der „Rheinzeitung“ 2011 folgendes Bild:

(4-12)

RHZ11 **Vorrat an** Familiengeschichte
RHZ11 Sommer, legen sie ihre **Vorräte an**“, hat Appeltrath
RHZ11 legen einen **Wintervorrat an**, die Zugvögel
RHZ11 - ein eigener **Vorrat an** Sandsäcken - ein
RHZ11 die wilde Ahr seinen **Wintervorrat an** gestapeltem
RHZ11 Wurfmaterial“ seinen **Vorrat an** Bonbons und
RHZ11 kann jeder seinen **Vorrat an** Bonbons und
RHZ11 begrenzte **Vorräte an** fossilen
RHZ11 Bursian regte einen „**Vorratsbeschluss**“ an, damit
RHZ11 90er-Jahren reicht der **Vorrat an** runden Scheiben. DJ

Zuerst werden durch Beobachtung die irrelevanten Belege aussortiert²⁹. Zu jedem Beleg ist auch der entsprechende Artikel mit ausreichendem Kontext abrufbar, wenn das notwendig erscheint. Im zweiten, dritten und vorletzten Beleg liegt ein trennbares Verbalpräfix (zu den Verben *anlegen* und *anregen*) vor. Beim vorletzten Beleg handelt es sich außerdem um ein Kompositum, in dem das bei der Abfrage intendierte Substantiv nicht als Grundwort fungiert.

Beim nächsten Schritt werden die Belege im entsprechenden Artikel analysiert. Das erfolgt in einem ausreichenden Kontext vor und nach dem Satz mit dem relevanten Substantiv, was eine adäquate Interpretation absichert. Dabei werden die theoretischen Auslegungen zu Rektionssubstantiv und regierter Präposition im Abschnitt 3.3 berücksichtigt.

Bei der Analyse der einzelnen Belege im entsprechenden Artikel wird festgestellt, dass es sich beim ersten Beleg um eine Überschrift handelt, so dass er auch nicht mitberücksichtigt wird (s. die Begründung weiter in diesem Kapitel). In den restlichen sechs Belegen handelt es sich um RSan, eines davon (*Wintervorrat*) stellt ein Kompositum dar.

Bei polysemen Substantiven (z.B. *Grad*, *Reserve*) erfolgt eine manuelle semantische Disambiguierung. Es wird nur die für die Untersuchung relevante Bedeutungsvariante aufgenommen. In der Regel fungiert das Substantiv nur in dieser Bedeutung als Rektionssubstantiv mit der Präposition *an*. So z.B. besitzt

²⁸ Der vollständige Text der Artikel zu dem angeführten Auszug aus dem Korpus, worauf sich die Deutung der Belege stützt, ist in Anhang 1 zu finden.

²⁹ Bei der Abbildung handelt es sich um exportierte Belege. Bei der onlinebasierten Arbeit mit DeReKo erscheinen auf dem Bildschirm längere Zeilen mit viel mehr dazugehörigem Text, was die Analyse der Belege wesentlich erleichtert.

Reserve laut Duden – Deutsches Universalwörterbuch (2011,CD-ROM-Version)
folgende Bedeutungen:

1. <meist Pl.>etw., was für den Bedarfs- od. Notfall vorsorglich zurückbehalten,
angesammelt wird: -n an Lebensmitteln, Benzin anlegen;

2.<Pl. selten>

a) (Militär) Gesamtheit der ausgebildeten, aber nicht aktiven Wehrpflichtigen:
die R. einberufen, einziehen;

b) (Sport) [Gesamtheit der] Ersatzspieler, -spielerinnen einer Mannschaft:
bei der R. spielen;

3.<o. Pl.>kühles, distanziertes Verhalten, das auf eine gewisse Ablehnung
schließen lässt:

auf R. in den eigenen Reihen stoßen;

jmdn. aus der R. [heraus]locken (jmdn. dazu bringen, sich [spontan] zu äußern)³⁰.

Nur in der ersten Bedeutung fungiert das Substantiv *Reserve* als
Rektionssubstantiv mit der Präposition *an* und gehört zugleich zur Gruppe der
„Maß- und Mengenbezeichnungen“.

Als Mindestgrenze zur Identifizierung eines Substantivs als RSan dienen
fünf Belege. Dadurch möchte man mögliche Idiolekte des Autors oder Fehler
aussondern. Bei dem Umfang des benutzten Korpus wird diese Mindestgrenze
für akzeptabel gehalten³¹. Im Falle, dass die minimale Grenze von fünf relevanten
Belegen nicht erreicht wird, wird weiter nach diesem Prinzip gearbeitet und neue
sechs Dekaden werden exzerpiert.

Substantive mit der Präposition *an*, die weniger als fünfmal im Korpus
vorkommen, werden auch im erweiterten Korpus abgefragt. Wenn sie auch danach
die Mindestgrenze von fünf nicht erreichen, werden sie in die Untersuchung nicht
aufgenommen. Das ist z.B. der Fall bei den Substantiven *Anhäufung* und *Kolonne*,
die nur je zweimal als Rektionssubstantiv mit der Präposition *an* im erweiterten
Korpus vorkommen (vgl. (4-13) und (4-14)). Ähnliches gilt für *Bukett* – dreimal,
Häufigkeit – viermal u.a. (vgl. (4-15) und (4-16)).

(4-13) *Anhäufung an Kräften*

/MM, 20.07.2007/

(4-14) *Kolonne an Fahrzeugen*

/MM, 14.05.2008/

(4-15) *Bukett an Assoziationen*

/RHZ, 05.02.2011/

(4-16) *Häufigkeit an Beben*

/MM, 25.11.2011/

³⁰ Es werden nicht alle Beispiele zu den einzelnen Bedeutungen zitiert.

³¹ Schierholz (2001: 194) nimmt als Grenzwert im Rahmen seines Korpus drei Belege an.

Bei Rektionssubstantiven mit sehr niedriger Vorkommenshäufigkeit wird besonders darauf geachtet, dass es sich bei den registrierten Belegen nicht um eine Vervielfältigung ein und desselben Textes handelt. Feste Wendungen und elliptische Sätze sowie Überschriften werden bei der intendierten Untersuchung nicht berücksichtigt. Die Überschriften in der Presse erfüllen eine besondere kommunikative Funktion und weisen demzufolge eine spezifische syntaktische Struktur auf (vgl. Zlateva/Stojanova-Jovceva 1984: 33). Aus Platzgründen werden in der Arbeit gekürzte Belegbeispiele zitiert. Alle Belege sind in elektronischer Form exzerpiert und in Dateien geordnet. In gedruckter Form würde das allerdings mehrere Hunderte von Seiten ergeben.

4.4. Bindungsstärke zwischen Rektionssubstantiv und registrierter Präposition

Wie aus den theoretischen Ausführungen im Abschnitt 3.3 deutlich wird, übt das Rektionssubstantiv eine „Anziehungskraft“ auf die registrierte Präposition aus. In diesem Zusammenhang entstehen die Fragen, ob diese Anziehungskraft bei allen Substantiven gleich stark ist und ob sie sich bemessen lässt.

Bei der Bearbeitung der Belege aus dem Korpus zur Identifizierung der RSan fällt auf, dass einige Substantive (z.B. *Mehrzahl*, *Vielzahl*, *Unsumme*, *Unzahl*) eine sehr geringe Anzahl von Belegen benötigen, um als RSan nachgewiesen zu werden. Wenn z.B. der Suchoperator „&Vielzahl an“ benutzt wird, erscheinen in „Mannheimer Morgen“ 2011 als erste folgende 10 Belege³²:

- (4-17) ... die **Vielzahl an** ehrenamtlichen Tätigkeiten,.....
 ... eine **Vielzahl an** musikalischen Auszeichnungen,...
 ... eine **Vielzahl an** Emotionen,...
 ... eine **Vielzahl an** Veranstaltungen, ...
 ... mit einer **Vielzahl an** Aktivitäten, ...
 ... eine **Vielzahl an** Fragen, ...
 ... eine **Vielzahl an** Ausflugsmöglichkeiten, ...
 ... die **Vielzahl an** Veranstaltungen, ...
 ... wegen der **Vielzahl an** Wahlmöglichkeiten, ...
 ... die **Vielzahl an** Buchungsvorgängen. ...

Jeder Beleg ergibt ein RSan. Dieses Ergebnis von je 10 RSan wiederholt sich bei der Abfrage in allen sechs Belegquellen. Überall ergeben die ersten aufgenommenen 10 Belege ein RSan. Demzufolge liegen 60 (6 Quellen x 10 Belege = 60) Belege vor, die *Vielzahl* als RSan bezeugen.

³² Ein Beleg „*Vielzahl an Programmen bremst nicht*“ ist wegen des in der Arbeit angenommenen Kriteriums nicht mitberücksichtigt, weil er als Überschrift fungiert. Trotzdem handelt es sich auch hier um ein RSan.

Bei der Anwendung derselben Prozedur beim Substantiv *Liste*, also nach der Abfrage mit „&Liste an“, erscheint im Korpus (zum Vergleich wird hier wieder MM 2011 zitiert) ein unterschiedliches Bild³³:

- (4-18) ... *führt mit einem Börsenwert von 276 Milliarden Euro die **Rangliste an**,...*
... *führt siedie **Torjägerliste an***
... *eine **Liste an** Stücken ...*
... *eine lange **Liste an** Hilfeleistungen*
... *die **Liste an** diesem zwei Stunden dauernden Ausnahmeabend...*
... *führt John Deere die **Branchenliste an** ...*
... *Notwendig seien mehr **Listen an** Tankstellen ...*
... *wird ... **Verträglichkeitsliste an** allen Tankstellen auslegen ...*
... *Jetzt sollen **Listen an** Tankstellen ausgelegt werden ...*
... *eine lange **Liste an** ehrenamtlichen Funktionen vorlas ...*

Unter den aufgenommenen 10 Belegen gibt es nur drei RSan (*eine Liste an Stücken, eine lange Liste an Hilfeleistungen, eine lange Liste an ehrenamtlichen Funktionen*). In den restlichen Belegen liegt ein trennbares Verbalpräfix (*führtan*) oder eine AAB-Konstruktion (temporal – *die Liste an diesem ... Ausnahmeabend* und lokal – *Listen an Tankstellen*) vor. Unter den ersten 60 aufgenommenen Kombinationen „&Liste an“ im Korpus wurden insgesamt 8 RSan festgestellt. Das liegt über der angenommenen Mindestgrenze, so dass *Liste* als RSan klassifiziert wird. Laut den Korpusbelegen fungiert auch *Meter* als RSan. Es wurden aber 518 Kombinationen „&Meter an“ benötigt, um *Meter* als RSan (z.B. *2300 Meter an Rohrleitungen*) festzulegen, d.h. die Mindestgrenze von 5 RSan zu erreichen (vgl. Spalten 4 und 5 in Tabelle 4). Das zeigt, dass die „Dichte“ der RSan innerhalb der maschinenlesbaren Kombination „&Substantiv an“ bei den einzelnen Substantiven stark variiert.

In Zusammenhang mit der im Abschnitt 1 formulierten Forschungsfrage nach der Bestimmung der Bindungsstärke zwischen Rektionssubstantiv und regierter Präposition, wird hier ein mathematisches Modell zur Berechnung dieser Stärke vorgeschlagen.

Nach einer Abfrage im Korpus mit dem Suchoperator „&Substantiv an“ werden die ersten 10 Belege aus den sechs Belegquellen exzerpiert, was im Regelfall 60 beträgt. Dort kann *an*, wie schon demonstriert, eine beliebige Funktion haben. Das wird als **quantitative Frequenz** bezeichnet. Danach erfolgt eine syntaktisch-semantiche Disambiguierung der Belege mit dem Ziel, die RSan auszusortieren. Dabei werden die ebenso im Abschnitt 4.3 beschriebenen Arbeitsschritte zur Identifizierung der Rektionssubstantive angewendet, die selbstverständlich den theoretischen Auslegungen im Abschnitt 3.3 folgen. Die herausgefilterten relevanten Belege, d.h. RSan, stellen die **qualitative Frequenz** dar. Die Division der

³³ Hier sind die irrelevanten Belege wiederum nicht mitberücksichtigt.

qualitativen Frequenz durch die quantitative Frequenz ergibt **die Bindungsstärke**³⁴ der Präposition *an* zum entsprechenden Substantiv. Wenn beispielsweise unter den ersten 60 Belegen im Korpus zum Suchoperator „&Bestand an“ das Substantiv 54-mal als Rektionssubstantiv mit der Präposition *an* vorkommt, so beträgt $(54:60 = 0,9)$ der Wert der Bindungsstärke 0,9 (vgl. Spalten 4, 5 und 6 bei *Bestand* in Tabelle 4).

Bei einigen Substantiven, z.B. *Reserve*, ergibt die Abfrage mit dem Suchoperator „&Reserve an“ weniger als 60 Belege. Dann werden nur die vorliegenden Belege bearbeitet. Falls die Mindestgrenze von 5 Rektionssubstantiven nicht erreicht wird, wird auf das erweiterte Korpus zurückgegriffen, was beim Substantiv *Inventar* der Fall ist. Andere Substantive dagegen, z.B. *Team*, weisen eine hohe Gebrauchsfrequenz der Abfolge „&Team an“ auf. Die Mindestgrenze von 5 Rektionssubstantiven wird aber erst nach dem Bearbeiten von 234 Belegen erreicht, was schon aussagekräftig über die Bindung zwischen dem Rektionssubstantiv *Team* und der Präposition *an* ist. In solchen Fällen werden nach den ersten 60 Belegen immer wieder neue 60 Belege aufgenommen und bearbeitet. Das geschieht nach demselben oben beschriebenen Prinzip, um die Proportionalität in Bezug auf die einzelnen Zeitungen im Korpus aufrechtzuerhalten. In den (seltenen) Fällen, wenn die Belege in der einen Zeitung zu Ende sind, wird mit den restlichen Belegen auf die gleiche Weise (immer wieder mit einer neuen Dekade) gearbeitet. Der nächstmögliche Schritt ist der Übergang zum erweiterten Korpus. Rektionssubstantive, deren Bindungsstärke anhand des erweiterten Korpus erhoben wird, stehen mit dem Zeichen° (z.B. *Inventar*°).

Einen interessanten Fall stellen Substantive wie *Vielzahl*, *Dunkelziffer*, *Fülle*, *Höchstmaß*, *Mindestmaß*, *Mehrzahl* dar, bei denen die Abfrage im Korpus mit dem Suchoperator „&Substantiv an“ 60 RSan in 60 aufeinanderfolgenden Belegen ergibt. Die Prozedur folgt folgenden Schritten. Nach der Abfrage im Korpus z.B. zum Substantiv *Fülle* mit dem Suchoperator „&Fülle an“ werden die ersten 10 Belege aus den sechs Belegquellen ohne eine syntaktisch-semantische Disambiguierung exzerpiert. Das ergibt 60 Belege und stellt die quantitative Frequenz von *Fülle* dar. Nach der syntaktisch-semantischen Disambiguierung dieser 60 Belege wird festgestellt, dass es sich bei allen ausschließlich um das Rektionssubstantiv *Fülle* mit der Präposition *an* handelt. Somit beträgt auch die qualitative Frequenz von *Fülle* 60. Die Division der qualitativen Frequenz durch die quantitative Frequenz

³⁴ Der Terminus *Bindungsstärke* ist von Mehl/Langer/Volk (1998) übernommen. Bei den einzelnen Experimenten benutzen die Autoren eine unterschiedliche Formel für die Berechnung der Bindungsstärke. Es handelt sich jedoch immer um das Verhältnis zwischen der Häufigkeit von zwei Größen und der Begriff wurde in diesem mathematischen Sinne auch in die vorliegende Untersuchung aufgenommen. Da sowohl das Objekt als auch das Untersuchungsmodell der vorliegenden Arbeit anders sind, decken sich die Größen, deren Verhältnis zueinander bemessen wird, inhaltlich nicht mit diesen bei Mehl u.a. /Das Ziel von Mehl/Langer/Volk (1998: 100) ist „mit Hilfe eines partiellen Parsings die potentiellen Anbindungspartner von *mit*-PPs [Präpositionalphrasen] zu ermitteln“, d.h. ihre korrekte Zuordnung im Satz als adverbial oder adnominal für die Zwecke der Computerlinguistik./

ergibt die Bindungsstärke 1,00 ($60:60=1,00$), was der höchstmögliche Wert der Bindungsstärke ist. In Anhang 2 sind die betreffenden 60 Korpusbelege nach der Abfrage mit „&Fülle an“ angeführt.

Die Bindungsstärke illustriert das quantitative Verhältnis in der Vorkommenshäufigkeit der Präposition nach einem Substantiv vor und nach der syntaktisch-semanticen Disambiguierung der Belege. Der Wert der Bindungsstärke verdeutlicht zahlenmäßig, anhand von wie vielen syntaktisch-semanticen nicht disambiguierten Formen „&Substantiv an“ die entsprechende Anzahl der tatsächlichen RSan erreicht wird. Die Bindungsstärke zwischen einem RS und der regierten Präposition *an* ist nicht mit der Vorkommenshäufigkeit der Präposition *an* in einer PPA-Konstruktion gleichzusetzen. In der Bindungsstärke manifestiert sich die Wahrscheinlichkeit, dass die unmittelbare Folge von Substantiv und *an* ein Präpositionalattribut mit regierter Präposition (für die Belange dieser Arbeit die Präposition *an*) ergibt, also die Wahrscheinlichkeit, dass ein bestimmtes Lexem ein Präpositionalattribut mit einer bestimmten Präposition nach sich zieht, was von großer Bedeutung für maschinenlesbare Texte ist, weil gerade die Zuordnung von Präpositionalphrasen ein computerlinguistisches Problem darstellt.

Bei solchen statistischen Daten spielt die Vorkommenshäufigkeit eine entscheidende Rolle. Sie ist ein wichtiger Orientierungspunkt nicht nur beim Erstellen von Programmen zur maschinellen Datenverarbeitung, sondern auch beim Konzipieren von Wörterbüchern. Die Gebrauchsfrequenz ist ein entscheidendes Kriterium dafür, ob ein Phänomen wörterbuchwürdig ist. Aus diesem Grund werden in der vorliegenden Untersuchung neben den Werten der Bindungsstärke auch weitere statistische Daten aus dem Korpus herangezogen und tabellarisch im Abschnitt 4.5 dargestellt. Dazu gehören die Werte nach der Anwendung des Suchoperators „&Substantiv“, womit das Substantiv mit allen morphologischen Veränderungen im Flexionsparadigma abgerufen wird. So z.B. erscheinen nach der Abfrage mit „&Bestand“ Formen wie: *Bestand*, *Bestandes*, *Bestands*, *Bestände*, *Beständen*, *Bestandsaufnahme*, *Bestandteil*, *Restbestände*, *Baumbestand*, *Aktienbestandes*. Dann wird die Zahl der aktiven Treffer im Korpus (also in den sechs Zeitungsjahrgängen) summiert (Spalte 2 in der folgenden Tabelle 4). Somit wird die Vorkommenshäufigkeit des betreffenden Substantivs als selbständiges Substantiv und als Teil eines Kompositums (Grund- sowie Bestimmungswort) im Korpus erfasst.

Zu den ermittelten statistischen Werten gehören auch diese, die nach der Anwendung des Operators „Substantiv an“ bekommen werden. So erscheinen z.B. nach der Abfrage mit „&Bestand an“ Formen wie: *Bestand an*, *Bestände an*, *Bestandes an*, *Immobilienbestand an*. Die Zahl der Treffer im Korpus wird summiert (Spalte 3 in der folgenden Tabelle 4). Diese Werte haben zweierlei Bedeutung. Einerseits sind sie ein Indiz dafür, warum der Wert zur Berechnung der Bindungsstärke, d.h. der quantitativen Frequenz (Spalte 4 in der folgenden Tabelle 4), unter der angenommenen Standardzahl von 60 liegt. Das ist der Fall z.B. bei *Ansammlung*, weil die Kombination „*Ansammlung an*“ im Gesamtkorpus nur 9-mal

vorkommt. Andererseits wird dadurch die Vorkommenshäufigkeit des betreffenden Substantivs mit *an* erfasst, was wiederum von Bedeutung für computerlinguistische und lexikographische Zwecke ist.

Im Folgenden werden kurz die 11 Substantive kommentiert, bei denen eine Bindungsstärke von 1.00 festgestellt wurde.

Ob ein Phänomen wörterbuchwürdig ist, hängt selbstverständlich sowohl von seiner Vorkommenshäufigkeit als auch vom Ziel und vom Umfang des entsprechenden Wörterbuchs ab. In diesem Zusammenhang kommentiert Schierholz (2001: 283), dass es im Deutschen viele Rektionssubstantive mit kleiner Frequenz gibt³⁵. So z.B. stehen in Duden. Deutsches Universalwörterbuch (2011) sowie in Duden. Online-Wörterbuch (www.duden.de) für die Substantive *Übermaß*, *Überangebot*, *Mindestmaß*, *Höchstmaß*, *Zuwenig* (alle mit berechneter Bindungsstärke 1.00) Beispiele überwiegend mit, in den meisten Fällen sogar nur mit der Präposition *an*. Bei *Fülle*, *Unzahl* und *Vielzahl* (ebenso mit Bindungsstärke 1.00) fehlen in denselben Wörterbüchern Beispiele mit *an*, was mit der Gebrauchsfrequenz der Präposition verbunden sein kann. Die Kombinierbarkeit von *Fülle* und *Vielzahl* in einer Phrase wird in den beiden Wörterbüchern durch die Präposition *von*, diese von *Unzahl* – durch ein Genitivattribut illustriert. Es wird eine Abfrage im Korpus unternommen, die die Gebrauchsfrequenz der drei Substantive mit den Präpositionen *an* und *von* feststellt. Es werden sowohl die Belege ohne eine semantisch-syntaktische Disambiguierung registriert (d.h. nach der Anwendung der Suchoperatoren „&Fülle von“ und „Fülle an“, „&Unzahl von“ und „Unzahl an“, „&Vielzahl von“ und „Vielzahl an“), als auch diese, in denen die Substantive als Rektionssubstantive mit der entsprechenden Präposition fungieren. Dabei ergibt sich folgendes Bild:

„&Fülle von“ 618 (darunter 606 RSvon)	vs.	„&Fülle an“ 284 (darunter 281 RSan)
„&Vielzahl an“ 1825 (darunter 1825 RSvon)	vs.	„&Vielzahl an“ 612 (darunter 612 RSan)
„&Unzahl von“ 21 (darunter 21 RSvon)	vs.	„&Unzahl an“ 8 (darunter 8 RSan)

Mit anderen Worten weisen die Substantive als RS mit *von* eine höhere Gebrauchsfrequenz auf, obwohl beide Präpositionalanschlüsse vorkommen, nicht selten sogar im gleichen Kontext.

(4-19) *eine Fülle von Informationen*

/MM, 11.02.2012/

(4-20) *eine Fülle an Informationen*

/MM, 26.04.2012/

³⁵ Die von Schierholz (2001) in der Tabelle A1 im Anhang erhobenen Daten beziehen sich auf das Forschungsprojekt SUBVAL, wo die Mindestgrenze für die Corpusbelege auf 2 gesetzt wurde. Für die Untersuchung der PPA gilt für Schierholz (2001) als Mindestgrenze diese von 3 relevanten Belegen.

(4-21) *die Unzahl von Fußnoten*

/MM, 19.12.2012/

(4-22) *eine Unzahl an Fotos und Videos*

/MM, 03.12.2011/

(4-23) *eine Vielzahl von Drogen*

/RHZ, 03.01.2011/

(4-24) *eine Vielzahl an Drogen*

/RHZ, 03.01.2011/

Den statistischen Daten zur Vorkommenshäufigkeit eines Substantivs in der folgenden Tabelle 4 (Spalte 2) ist zu entnehmen, dass Substantive wie *Mehrzahl*, *Unsumme* oder *Dunkelziffer* (alle mit Bindungsstärke 1.00) nicht zu den hochfrequenten Substantiven gehören. Trotzdem ist von einem Wörterbuchbenutzer auch ein Interesse an ihrer Kombinierbarkeit im Satz zu erwarten, denn wie Wiegand (1985: 91) auf empirischer Basis anhand von Wörterbuchbenutzungsprotokollen nachweist, stehen Fragen zur Grammatik, darunter auch solche nach der idiosynkratischen Bindung der Präposition an das präponierte Substantiv, gleich hinter den Fragen zur Bedeutung eines Lemmas. Zu diesen Substantiven (*Mehrzahl*, *Unsumme*, *Dunkelziffer*) stehen in Duden (2011) und in Duden. Online-Wörterbuch keine Beispiele zum Gebrauch der Substantive. Anhand der Korpusdaten ist jedenfalls nicht zu übersehen, dass unter 87 Belegen zu „&Unsumme“ 14 RSan und unter 914 Belegen zu „&Mehrzahl“ 44 RSan vorliegen.

(4-25) *Unsummen an Energiekosten*

/RHZ, 10.11.2012/

(4-26) *Unsummen an Schmerzensgeld*

/MM, 14.01.2012/

(4-27) *überwiegende Mehrzahl an nicht sportlich aktiven Menschen*

/NUN, 01.04.2011/

(4-28) *Mehrzahl an Mitgliedern*

/RHZ, 26.09.2011/

In Bezug auf die Bindungsstärke zwischen einem Rektionssubstantiv und der von ihm regierten Präposition lässt sich zusammenfassend sagen, dass dieser Wert eine zuverlässige Grundlage zur Identifizierung der Abfolge „&Substantiv + Präposition“ in maschinenlesbaren Texten bietet. Ob das RSan wörterbuchwürdig ist, ist im Kontext seiner Vorkommenshäufigkeit insgesamt und des Umfangs des Wörterbuchs zu entscheiden. Die RSan sind aber als Ausdrucksmöglichkeit in Bezug auf die Bedürfnisse von DaF-Lernern und die Vielfalt der Ausdrucksmöglichkeiten der deutschen Sprache keinesfalls zu ignorieren.

4.5. Ergebnisse der empirischen Untersuchung zu den Rektions- substantiven

Mit der im Abschnitt 4.3 beschriebenen Herangehensweise wurden insgesamt 110 Rektionssubstantive festgestellt. Die folgende Tabelle 6 enthält eine alphabetische Liste der relevanten Substantive mit den entsprechenden statistischen Daten.

Bei einem großen Teil der Substantive in den Korpusbelegen wurden Restriktionen bezüglich der Numerusverwendung beobachtet, worauf bei jedem Substantiv verwiesen wird. „Echte“ Maßbezeichnungen wie z.B. *Meter* (Maßeinheit für Länge), *Gramm*, *Kilogramm* (Maßeinheiten des Gewichtssystems), *Euro*, *Pfund* (Währungseinheiten) werden grundsätzlich im Singular gebraucht.

(4-29) *1,5 Millionen Pfund an Entschädigung für Kunden*
/MM, 24.02.2011/

(4-30) *zweihundert Gramm an Einzelmengen*
/NUN, 01.06.2011/

Ebenso kommen Substantive wie z.B. *Anzahl*, *Auswahl*, *Bündel*, *Dunkelziffer*, *Gemisch*, *Grad* als RSan im Korpus nur im Singular vor.

(4-31) *eine bestimmte Anzahl an Plätzen*
/MM, 25.01.2011/

(4-32) *ein Bündel an Aktivitäten*
/RHZ, 09.08.2012/

Eine weitere Gruppe mit Vertretern wie *Frequenz*, *Dichte*, *Größe*, *Reihe* zeigt eine deutliche Präferenz für die Singularform, obwohl auch Pluralformen unter den Belegen zu finden sind (kennzeichnet mit „meist Sg.“ in Tabelle 4). Vgl. (4-33) neben (4-34) und (4-35) neben (4-36).

(4-33) *eine große **Dichte** an Kliniken*
/MM, 15.06.2012/

(4-34) *die höchsten **Dichten** an Rotmilanen*
/RHZ, 22.09.2012/

(4-35) *Hinter der unglaublichen **Größe** an Leid und Zerstörung...*
/RHZ, 18.03.2011/

(4-36) *von den lokalen **Größen** an Informationen*
/MM, 11.03.2011/

Dagegen werden Substantive wie *Milliarde*, *Million*, *Reserve*, *Unsumme* überwiegend im Plural gebraucht (kennzeichnet mit „meist Pl.“ in Tabelle 4). Deshalb spricht Teubert (2003: 821) beim Kommentar der Sachergänzungen valenter Substantive von „*Reserven*“ (und nicht *Reserve*). In Tabelle 6 der vorliegenden Arbeit steht in Bezug auf die Numerusverwendung solcher Substantive das Kennzeichen „meist Pl.“, weil auch Singularformen im Korpus vorkommen.

(4-37) *enorme **Reserven an** angestauter Energie*

/RHZ, 14.02.2012/

(4-38) *Gut eineinhalb Mal so groß wie die Nürnberger Altstadt ist die **Reserve an** Bauflächen, die der Flächennutzungsplan ausweist.*

/NUN, 21.03.2012/

Substantive, bei denen in Duden (2011) und Duden. Online-Wörterbuch keine Pluralform angegeben ist, werden in Tabelle 6 mit „kein Pl.“ kennzeichnet, z.B. *Überzahl, Unzahl, Vielfalt, Vielzahl*. Selbstverständlich stehen sie ausschließlich in der Singularform.

(4-39) ***Vielfalt an** Themen und rhetorischen Stilen*

/NUN, 24.05.2012/

(4-40) *eine **Unzahl an** Fotos und Videos*

/MM, 03.12.2011/

Die aufgezählten Besonderheiten in Bezug auf die Numerusverwendung wurden anhand der Korpusbelege festgestellt. Sie ändern aber nichts am Status des betreffenden Substantivs als RSan, dessen Festlegung das Ziel der empirischen Untersuchung im Abschnitt 4 ist.

Alle als RSan registrierte Maß- und Mengenbezeichnungen (im Sinne dieser Untersuchung) sind in Tabelle 4 enthalten. Zu dieser Tabelle liegt in Anhang 1 die Tabelle A1, wo die Substantive in der gleichen Reihenfolge mit einem vollständigen Satz als Korpusbeleg und der entsprechenden Belegquelle angeführt werden.

Hier folgt eine Erläuterung zu Tabelle 4.

Spalte 1 enthält die Substantive in alphabetischer Reihenfolge. Zu Substantiven, bei denen Restriktionen bezüglich der Numerusverwendung festgestellt wurden, stehen entsprechende Kennzeichnungen: meist Sg., nur Sg., meist Pl., nur Pl., kein Pl. (Sg. = Singular, Pl. = Plural).

Spalte 2 zeigt die Anzahl der Belege im Korpus nach der Anwendung des Suchoperators „&Substantiv“, d.h. wie viele Male das entsprechende Substantiv mit seinem vollständigen Flexionsparadigma vorkommt. Die Werte sind aussagekräftig in Bezug auf die Gebrauchsfrequenz des Substantivs.

Spalte 3 zeigt die Anzahl der Belege im Korpus nach der Anwendung des Suchoperators „&Substantiv an“ d.h. in wie vielen Belegen das betreffende Substantiv in Verbindung mit einem beliebigen *an* vorkommt. Diese Werte bilden die Grundlage zur Berechnung der quantitativen Frequenz (Abschnitt 4.4). Wenn sie z.B. bei *Dosis* nur 16 betragen, dann können die RS nur unter diesen 16 Belegen gesucht werden. Somit legen sie die quantitative Frequenz auf 16 fest.

Spalte 4 zeigt die Werte der quantitativen Frequenz, die im Abschnitt 4.4 ausführlich beschrieben wurde. Sie beträgt im Regelfall 60 (je 10 Belege aus jedem Jahrgang). Diese Belege sind nicht syntaktisch-semantic disambiguiert.

Spalte 5 enthält die qualitative Frequenz, deren Berechnung ebenso im Abschnitt 4.4 beschrieben wurde. Sie muss mindestens 5 betragen, denn in der Arbeit wurde

das als Mindestgrenze zur Anerkennung eines Substantivs als RSan festgelegt. Wenn diese Grenze anhand der ersten 60 Belege nicht erreicht wird, werden auch die nachfolgenden 60 Belege bearbeitet. Die qualitative Frequenz zeigt m.a.W. die Anzahl der tatsächlichen RSan, ermittelt unter der Anzahl der Substantive in Spalte 4. Somit zeigen sie zahlenmäßig den Anteil des entsprechenden Substantivs als RSan (also die qualitative Frequenz) an einer fixierten, konstanten Menge (im Regelfall 60).

Spalte 6 enthält die Bindungsstärke zwischen dem RS und der von ihm regierten Präposition *an*. Sie resultiert aus dem Verhältnis zwischen der qualitativen und der quantitativen Frequenz. Der maximal mögliche Wert beträgt 1.

Spalte 7 zeigt, wie viele von den RSan in Spalte 5 Komposita darstellen (z.B. *Holzvorrat an* zu *Vorrat an*).

Spalte 8 enthält die Zweifelsfälle (= Zwf.), d.h. die Belege, bei denen auch anhand des Kontextes nicht eindeutig entschieden werden kann, ob es sich um ein RSan handelt. Wie auch Schierholz (2001) in Bezug auf die Präpositionalattribute feststellt, sind solche Fälle schr selten, jedoch nicht ausgeschlossen, zumal eine semantische Ambiguität aus stilistischen Gründen erzielt werden kann. Diese Belege wurden nicht mitberücksichtigt.

Bei Substantiven mit dem Zeichen° gelten die Werte vor dem Schrägstrich für das Standardkorpus, diese nach dem Schrägstrich – für das erweiterte Korpus. Die Bindungsstärke wird nur anhand der Belege im erweiterten Korpus (also mindestens 5) berechnet.

An dieser Stelle sei noch einmal darauf hingewiesen, dass bei der Erstellung der Liste zugunsten der Vollständigkeit gehandelt wurde. Wenn in den konsultierten Wörterbüchern und Thesaren ein Kandidat für die Liste durch ein anderes zur Gruppe der „Maß- und Mengenbezeichnungen“ gehörendes Substantiv umschrieben oder synonymisch erklärt wird, wird er auch in die Liste aufgenommen. Das schafft eine breitere Basis zum Vergleich und Aufdecken von Gesetzmäßigkeiten oder Unterschieden bei Synonymen, Analogiebildungen und Neologismen.

Tabelle 4: Alphabetische Liste der Rektionssubstantive der Gruppe „Maß- und Mengenbezeichnungen“ mit der Präposition *an*

	1	2	3	4	5	6	7	8
	Substantiv	&Substantiv	&Substan- tiv + an	Quanti- tative Frequenz	Quali- tative Frequenz	Bindungs- stärke	Davon Kom- posita in 5	Zwf.
1	Angebot ²⁷	61 231	2 309	60	37	0,6166	-	3
2	Ansammlung	417	9	9	6	0,6666	-	-
3	Anteil meist Sg.	18 863	2 179	60	50	0,8333	6	1
4	Anzahl nur Sg.	5 632	572	60	59	0,9833	-	-
5	Arsenal meist Sg.	1 123	41	41	33	0,8048	1	-
6	Ausmaß	2 374	111	60	18	0,3	-	-

7	Auswahl nur Sg.	12 435	688	60	57	0,95	1	-
8	Bedarf meist Sg.	18 417	1 626	60	53	0,8833	6	-
9	Bestand	14 208	424	60	54	0,9	3	1
10	Betrag	12 003	197	60	14	0,2333	9	-
11	Bündel nur Sg.	1 155	69	60	52	0,8666	1	-
12	Defizit	5 320	56	56	35	0,625	-	-
13	Dichte meist Sg.	1 353	96	60	52	0,8666	1	-
14	Dosis	1 267	16	16	5	0,3125	2	-
15	Dunkelziffer nur Sg.	350	5	5	5	1,00	-	-
16	Dutzend nur Sg.	4 931	41	41	27	0,6585	-	-
17	Euro nur Sg.	305 069	7 552	60	13	0,2166	-	-
18	Fächer° nur Sg.	3 015/ 1 221°	41/170°	41/170°	1/5°	0,0294°	-	-
19	Frequenz meist Sg.	1 076	21	21	5	0,2380	-	-
20	Fülle kein Pl.	2 262	284	60	60	1	-	-
21	Gehalt	6 956	112	60	38	0,6333	2	-
22	Gemisch° nur Sg.	504/1 745°	4/20°	4/20°	1/8°	0,4°	-	-
23	Grad nur Sg.	17 255	216	60	12	0,2	-	1
24	Gramm nur Sg.	4 170	31	31	7	0,2258	-	-
25	Gros ³⁸ kein Pl.	2 039/ 7 746°	21/34°	21/34°	1/9°	0,2647°	-	-
26	Größe meist Sg.	12 890	81	64	5	0,0781	1	1
27	Hälfte nur Sg.	23 266	196	60	5	0,0833	-	-
28	Handvoll° kein Pl.	1 045/ 2 911°	2/7°	2/7°	2/6°	0,8571°	-	-
29	Haufen	2 572	23	23	5	0,2173	1	-
30	Heer nur Sg.	2 316	38	38	15	0,4545	1	-
31	Heerschar	160	7	7	6	0,8571	-	-
32	Hektar nur Sg.	6 481	44	44	33	0,75	-	-
33	Höchstmaß nur Sg.	176	154	60	60	1	-	-
34	Inventar° nur Sg.	609/ 2 330°	2/19°	2/19°	2/8°	0,4210°	1/1°	-
35	Kilogramm nur Sg.	5 652	54	54	18	0,3333	-	-
36	Kilometer nur Sg.	38 692	275	60	20	0,3333	1	-
37	Knappheit kein Pl.	349	9	9	8	0,8888	-	-
38	Kollektion	1 181	17	17	12	0,7058	1	-
39	Kombination°	16 091/ 22 339°	11/70°	11/70°	4/13°	0,1857°	-	-
40	Kontingent	734	81	60	55	0,9166	5	-
41	Konzentration	5 578	54	44	19	0,4318	1	1
42	Liste nur Sg.	25 148	384	60	8	0,1333	1	1
43	Mangel nur Sg.	12 749	1 667	60	52	0,8666	-	-
44	Manko ³⁹ nur Sg.	840	13	13	8	0,6153	1	-
45	Maß nur Sg.	55 617	2 080	60	34	0,5666	-	-

46	Masse	13 664	378	60	24	0,4	-	-
47	Maximum nur Sg.	659	57	57	56	0,9824	-	-
48	Mehr kein Pl.	57 708	450	60	30	0,5	-	-
49	Mehrheit nur Sg.	13 227	151	60	42	0,7	1	-
50	Mehrzahl nur Sg.	914	44	44	44	1	-	-
51	Menge	20 237	830	60	58	0,9666	-	-
52	Menü° nur Sg.	2 438/ 9 604°	32/119°	32/119°	2/5	0,0420°	-	-
53	Meter nur Sg.	95 569	815	518	5	0,0096	-	-
54	Milliarde meist Pl.	27 226	179	60	22	0,3666	-	-
55	Million meist Pl.	88 816	277	60	14	0,2333	-	-
56	Mindestmaß nur Sg.	145	70	60	60	1	-	-
57	Minimum nur Sg.	860	61	60	58	0,9666	-	-
58	Minus kein Pl.	4 826	23	23	6	0,2608	-	-
59	Mischung meist Sg.	7 215	67	60	47	0,7833	1	-
60	Nachholbedarf kein Pl.	763	19	19	16	0,8421	-	-
61	Netz nur Sg.	60 490	340	60	29	0,4833	-	-
62	Netzwerk nur Sg.	9 415	87	60	29	0,4833	-	-
63	Niveau meist Sg.	11 569	82	60	12	0,2	1	-
64	Paket meist Sg.	9 414	195	60	22	0,3666	2	-
65	Palette nur Sg.	3 108	271	60	52	0,8666	-	-
66	Pfund ⁴⁰ nur Sg.	1 818	31	31	8	0,2580	-	-
67	Plus nur Sg.	8 825	187	60	48	0,8	-	-
68	Portion	2 321	22	22	17	0,7727	1	-
69	Potenzial	9 002	167	60	44	0,7333	3	-
70	Quadratmeter nur Sg.	14 000	103	60	15	0,25	-	-
71	Quantum nur Sg.	468/1 920°	4/25°	4/25°	1/15°	0,6°	-	-
72	Quote	11 375	78	60	32	0,5333	2	-
73	Reichtum nur Sg.	2 175	88	60	50	0,8333	4	-
74	Reigen nur Sg.	1 653	47	47	31	0,6595	1	-
75	Reihe meist Sg.	35 448	293	60	22	0,3666	-	-
76	Repertoire nur Sg.	4 587	155	60	58	0,9666	1	-
77	Reserve meist Pl.	7 420	58	58	14	0,2413	-	-
78	Reservoir nur Sg.	279	45	45	41	0,9111	-	-
79	Ressource nur Pl.	2 163	24	24	10	0,4166	-	-
80	Rest	14 703	268	60	13	0,2166	3	-
81	Sammlung	10 067	105	60	31	0,5166	1	-
82	Schar	4 399	116	60	27	0,45	5	-

83	Sortiment meist Sg.	2 487	172	60	48	0,8	3	-
84	Spektrum nur Sg.	3 486	362	60	57	0,95	-	-
85	Stapel	954	28	28	13	0,4642	-	-
86	Strauß nur Sg.	5 021	109	60	39	0,65	3	-
87	Stück	82 247	860	380	5	0,0131	-	1
88	Summe	11 639	175	60	20	0,3333	5	-
89	Tausend° nur Pl.	13 170/ 43 668°	78/282°	78/282°	3/11°	0,0390°	1/6°	-
90	Team meist Sg.	97 279	703	234	5	0,0213	-	-
91	Teil nur Sg.	203 081	6 123	1 140	6	0,0052	2	1
92	Tonne meist Pl.	12 127	140	60	33	0,55	-	-
93	Überangebot nur Sg.	208	90	60	60	1	-	-
94	Überfluss nur Sg.	760	16	16	13	0,8125	-	-
95	Übermaß nur Sg.	113	34	34	34	1	-	-
96	Überschuss	2 711	49	49	31	0,6326	1	-
97	Überzahl kein Pl.	1 674/ 6 022°	3/22°	3/22°	2/9°	0,4090°	-	-
98	Umfang nur Sg.	909	61	60	9	0,15	-	-
99	Umsatz nur Sg.	11 384	85	79	5	0,0632	-	-
100	Unmenge meist Pl.	354	120	60	59	0,9833	-	-
101	Unsumme meist Pl.	87	14	14	14	1	-	-
102	Unzahl kein Pl.	38	8	8	8	1	-	-
103	Vielfalt kein Pl.	8 353	561	60	56	0,9333	2	-
104	Vielzahl kein Pl.	3 693	613	60	60	1	-	-
105	Vorrat	2 072	154	60	46	0,7666	3	1
106	Weniger kein Pl.	2 498	14	14	11	0,7857	-	-
107	Wust nur Sg.	295	21	21	20	0,9523	-	-
108	Zahl	113 175	1 746	60	45	0,75	-	-
109	Zuviel nur Sg.	91	29	29	27	0,9310	-	-
110	Zuwenig nur Sg.	9/34°	3/8°	3/8°	3/8°	1	-	-

³⁶ *Angebot* in der Bedeutung Gesamtheit der Güter, die auf den Markt kommen und als Synonym zu *Kollektion*, *Sortiment*, *Palette* (vgl. Duden, Deutsches Universalwörterbuch 2011, CD-ROM-Version).

³⁷ *Gros* in der Bedeutung „Überwiegender Teil einer Gruppe oder Anzahl“ (vgl. Duden, Deutsches Universalwörterbuch 2011, CD-ROM-Version).

³⁸ *Manko* in der Bedeutung Fehlmenge und als Synonym zu Defizit, Mangel (vgl. Duden, Deutsches Universalwörterbuch 2011, CD-ROM-Version).

³⁹ *Pfund* steht hier in der Bedeutung „Währungseinheit“. *Pfund* in der Bedeutung „ein halbes Kilogramm“, also als Maßeinheit, wurde im erweiterten Korpus nur viermal mit der Präposition *an* belegt und deshalb nicht in die Liste aufgenommen.

4.6. Die Auswertung

Aus den Daten der Tabelle 4 ist ersichtlich, dass die Gebrauchsfrequenz der relevanten „Maß- und Mengenbezeichnungen“ stark variiert – zwischen 203 081 für *&Teil* und nur 9 Belege für *&Zuwenig* im Korpus, bzw. 34 im erweiterten Korpus (vgl. Spalte 2). Die Vorkommenshäufigkeit ist ein wichtiges Kriterium, z.B. für die Lexikografie und die Computerlinguistik. Die quantitative Frequenz (Spalte 4) bietet die einheitliche Grundlage zur Berechnung der Bindungsstärke und beträgt in der Regel 60. Den Grund dafür, warum diese Proportionalität nicht immer beibehalten wird, geben die Werte der Spalte 3 – die Anzahl der Abfolge „&Substantiv an“. So haben z.B. *Heerschar* (160 Belege) und *Höchstmaß* (176 Belege) fast gleiche Vorkommenshäufigkeit im Korpus, dennoch kommt „&Heerschar an“ nur 7-mal, „&Höchstmaß an“ dagegen 154-mal vor. Das bezeugt die Aussagekraft der Bindungsstärke zur Präposition *an*, denn unabhängig von diesen stark voneinander abweichenden Werten, zeigen beide RS eine vergleichbare, ziemlich hohe Bindungsstärke – 0,8571 für *Heerschar* und 1,00 für *Höchstmaß*. Das bedeutet, dass in einem maschinenlesbaren Text die Wahrscheinlichkeit, dass die Abfolgen „&Heerschar an“ und „&Höchstmaß an“ ein adnominales Präpositionalattribut ergeben, fast gleich und über 85% liegt, unabhängig davon, dass sich die Vorkommenshäufigkeit beider Abfolgen stark voneinander unterscheiden. Als Gegenbeispiel können *Maximum* und *Reserve* dienen. Bei fast gleicher Vorkommenshäufigkeit der Abfolge „&Substantiv an“ – nämlich 57 für *Maximum* und 58 für *Reserve* – beträgt die Bindungsstärke für *Maximum* 0,9824 gegenüber nur 0,2413 für *Reserve*. In einem maschinenlesbaren Text wäre fast jede Abfolge „&Maximum an“ als Präpositionalattribut zu deuten, während bei „&Reserve an“ das nur in ca. 24%, also bei jedem vierten Beleg der Fall wäre. Das kann für die Zwecke der Computerlinguistik sehr brauchbar sein, weil gerade die korrekte Zuordnung von Präpositionalphrasen zu ihren nominalen oder verbalen Anbindungspartnern nach Mehl u.a. (1998: 97) ein computerlinguistisches Problem darstellt.

Das vorgeschlagene Modell zur Berechnung der Bindungsstärke zwischen dem RS und der Präposition *an* ermöglicht einen zahlenmäßigen Ausdruck der unterschiedlichen „Anziehungskraft“, die ein RS auf die Pan-reg ausübt. Indem der Tatsache Rechnung getragen wird, dass es sich bei jedem Korpus um eine Stichprobe der Gesamtheit Sprache handelt und dass die statistischen Werte je nach Textsorte variieren können⁴⁰, lassen die untersuchten RS eine unterschiedlich stark ausgeprägte „Präferenz“ zur Anbindung mit der Präposition *an* erkennen. Die festgestellten Werte der Bindungsstärke der einzelnen RS zur Präposition *an* liegen zwischen 1,00 und 0,0052. Zur höchstplatzierten Gruppe zählen *Dunkelziffer*, *Fülle*, *Höchstmaß*, *Mehrzahl*, *Mindestmaß*, *Überangebot*, *Übermaß*, *Unsumme*, *Unzahl*,

⁴⁰ Das stellen Mehl u.a. (1998: 109) in Bezug auf die Lesart des Verbs *unterhalten* in fachsprachlichen Computer-Zeitungs-Texten gegenüber Tageszeitungstexten und Mischkorpora fest.

Vielzahl und *Zuwenig* (alle mit Bindungsstärke 1,00). Unmittelbar folgt die Gruppe, vertreten von *Anzahl* (0,9833), *Unmenge* (0,9833), *Maximum* (0,9824), *Minimum* (0,9666), *Menge* (0,9666), *Repertoire* (0,9666), *Wust* (0,9523), *Spektrum* (0,95), *Vielfalt* (0,9333), *Zuviel* (9310), *Kontingent* (0,9166), *Reservoir* (0,9111). Zur nächstfolgenden Gruppe in Richtung Abschwächung der Bindungsstärke gehören Substantive wie *Knappheit* (0,8888), *Bedarf* (0,8833), *Bündel* (0,8666), *Dichte* (0,8666), *Mangel* (0,8666), *Palette* (0,8666), *Handvoll* (0,8571), *Nachholbedarf* (0,8421), *Anteil* (0,8333), *Reichtum* (0,8333), *Überfluss* (0,8125), *Sortiment* (0,8).

Die gewonnenen statistischen Daten in der Tabelle 4 rechtfertigen die gleichberechtigte Behandlung einzelner Substantive als RSan aufgrund ihrer Vorkommenshäufigkeit im Korpus und ihrer Bindungsstärke zur Pan-reg. So stehen z.B. zu den Substantiven *Zuwenig* (&*Zuwenig* kommt 9-mal im Korpus vor), *Übermaß* (&*Übermaß* kommt 113-mal im Korpus vor), *Mindestmaß* (&*Mindestmaß* – 145-mal im Korpus) – alle mit Bindungsstärke 1.00 – in Duden. Deutsches Universalwörterbuch (2011) und Duden. Online-Wörterbuch Beispiele mit Pan-reg (für *Zuwenig* und *Mindestmaß* sogar nur mit Pan-reg). Aufgrund der Vorkommenshäufigkeit im Korpus wäre vom Wörterbuchbenutzer auch ein Nachschlageinteresse für Substantive wie z.B. *Mehrzahl* (Vorkommenshäufigkeit von &*Mehrzahl* im Korpus 914-mal), *Dunkelziffer* (&*Dunkelziffer* – 350-mal im Korpus) und *Unsumme* (&*Unsumme* – 87-mal im Korpus) zu erwarten, weil sie ebenso eine Bindungsstärke von 1,00 und eine teilweise höhere Gebrauchsfrequenz aufweisen. Zu den letztgenannten RSan sind in den beiden Wörterbüchern keine Beispiele mit Phrasen, darunter auch keine mit Pan-reg.

Neben Daten zur Frequenz liefern die Werte in der Tabelle auch Information über die Gebrauchsweise des entsprechenden Substantivs (vgl. Spalte 7). Den höchsten Anteil an Komposita unter den festgestellten RSan⁴¹ weisen *Betrag* mit 9 (z.B. *Gesamtbetrag an zurückzufordernder Beihilfe*, *Milliardenbetrag an Entschädigungen*) und *Aufwand* mit 8 Belegen (z.B. *Mehraufwand an Zeit*, *Millionenaufwand an Steuergeldern*) auf. Im Allgemeinen kommen bei den untersuchten Maß- und Mengenbezeichnungen Komposita (mit dem entsprechenden Substantiv als Grundwort) als RSan relativ selten vor.

Die letzte Spalte (8) lässt erkennen, dass bei der Analyse der Korpusbelege äußerst selten Probleme in Bezug auf die Identifizierung eines Substantivs als RSan auftreten.

Die Ergebnisse der empirischen Untersuchung bestätigen, dass es sich bei der Rektion des Substantivs um eine idiosynkratische, nicht prognostizierbare Eigenschaft handelt. Substantive, die in bestimmten Kontexten als Synonyme auftreten können, weisen nicht das gleiche Verhalten in Bezug auf die regierte Präposition auf, vgl. z.B. *Grad*, *Niveau* und *Stufe*. Laut Duden – Deutsches

⁴¹ Gemeint sind die Substantive, die die qualitative Frequenz ausmachen, also diese, die sich nach der semantischen Disambiguierung der Belege als RSan erweisen. Dabei kann ein und dasselbe Kompositum mehrmals auftreten.

Universalwörterbuch (2011), CD-ROM-Version wird die zweitmögliche Bedeutung von *Stufe* (von insgesamt zwölf) über *Niveau* und *Grad* erklärt.

Stufe, die; -, -n:

1. a) *einzelne Trittfläche einer Treppe bzw. Treppenleiter:*
b) *aus festem Untergrund (Fels, Eis o. Ä.) herausgearbeiteter Halt für die Füße:*
2. a) *Niveau (3); Stadium der Entwicklung o. Ä.; Rangstufe:*
b) *Grad (1 a), Ausmaß von etw.⁴²:*

Soweit *Grad* und *Niveau* als Rektionssubstantive mit der Präposition *an* fungieren, wäre das auch von *Stufe* zu erwarten, was sich aber auch im Rahmen des erweiterten Korpus nicht nachweisen lässt. Ähnliches gilt für das Paar *Bund* und *Bündel*. Die Bedeutung von *Bund* (gemeint ist *das Bund*) lautet nach Duden (2011):

etw., was [in bestimmter Menge od. Anzahl] zu einem Bündel zusammengebunden ist

und für *Bündel* steht:

etw. in bestimmter Menge zu einer Einheit Zusammengebundenes.

Obwohl die semantische Überschneidung beider Substantive eine Äquivalenz in ihrem Rektionsverhalten voraussetzen könnte, ist das nicht der Fall. *Bündel* fungiert als RSan und weist dabei eine hohe Bindungsstärke von 0,8666 auf. 60 aufeinanderfolgende Belege im Korpus, die die Kombination „*Bündel an*“ darstellen, ergeben 52 RSan. Dagegen findet sich für *Bund* keinen einzigen Beleg als RSan im gesamten Korpus. Dazu können weitere ähnliche Beispiele aufgezählt werden. Vgl. z.B. *Team* (Rektionssubstantiv mit *an*) vs. *Gruppe*, *Kollektiv*, *Mannschaft* (keine Rektionssubstantive mit *an*) oder *Haufen* (Rektionssubstantiv mit *an*) vs. *Anhäufung*, was im gesamten erweiterten Korpus nur zweimal registriert wurde und die angenommene Mindestgrenze von 5 Belegen nicht überschreiten konnte u.a.

Als RSan fungieren *Menge* neben *Unmenge*, *Summe* und *Unsumme*. RSan sind *Masse* und *Maß* nicht aber *Unmasse* und *Unmaß*.

Bei polysemen Substantiven überwiegen deutlich die Fälle, in denen das Substantiv nur in der einen Bedeutung als Rektionssubstantiv mit der Präposition *an* fungiert, z.B. *Reserve* (ausführlich über die Bedeutungen s. Kapitel 6.3), *Grad*, *Bestand*, *Potenzial*.

Seltener sind die Fälle, wenn die Präposition *an* in verschiedenen Bedeutungen eines Substantivs als regiert vorkommt, z.B. bei *Anteil* in 1. a) und 2. nach Duden (2011):

1. a) *Teil von einem Ganzen*
b) *Beteiligung am Kapital einer Firma:*
2. <o. Pl.> *das Beteiligtsein; [geistige] Teilnahme*

⁴² Die Beispiele sind gekürzt.

Selbstverständlich wird hier nur die für die Untersuchung relevante Bedeutung berücksichtigt, nämlich 1. a).

Die für die Untersuchung relevante Nominalphrase weist ein Bündel von morpho-syntaktisch-semanticen Merkmalen auf, das auch zur niedrigen Quote von Zweifelsfällen in der Tabelle 1 beiträgt. Wichtige Identifikatoren sind die Kasusreaktion seitens der Präposition, das (Nicht)Vorhandensein von Determinantien vor dem Nachfolgersubstantiv sowie die Semantik des Nachfolgersubstantivs.

Alle RSan der untersuchten Gruppe „Maß- und Mengenbezeichnungen“ regieren die Präposition *an* mit dem Dativ. Das im Abschnitt 3.3 vertretene Konzept über die lexikalische Statusreaktion und die Kasusreaktion kann anhand des Substantivs *Angebot* veranschaulicht werden.

(4-41) *das Angebot an Lebensmitteln*

(4-42) *das Angebot an die Kunden*

Das Substantiv *Angebot* regiert lexikalisch die Präposition *an* (lexikalische Statusreaktion). In (4-41) und (4-42) liegt aber eine unterschiedliche Kasusreaktion seitens der Präposition *an* vor. In (4-41) ist die Rektionspotenz von *an* auf die Realisierung des Dativrektums, in (4-42) – auf die Realisierung des Akkusativrektums festgelegt. Das bietet eine zusätzliche Hilfe bei der Identifizierung der relevanten Rektionssubstantive, weil sie die Rektionspotenz der Präposition *an* ausnahmslos auf den Dativ festlegen.

Die Nachfolgersubstantive in den für die Untersuchung relevanten Nominalphrasen werden grundsätzlich ohne Artikel gebraucht, wie z.B. in (4-43), im Unterschied zu (4-44), wo die Präpositionalphrase *an den Gymnasien* verbdependent ist.

(4-43) *Eine mobile **Reserve an Gymnasien** war von den Eltern immer wieder gefordert worden. An Grund-, Haupt- und Mittelschulen gibt es dieses Instrument seit langem.*

/NUN 30.03.2011/

(4-44) *Unter anderem solle die Schulsozialarbeit und die Integrierte **Lehrerreserve an den Gymnasien** eingeführt werden.*

/NUN 23.06.2012/

Das letztgenannte Merkmal, das bei der Identifizierung der relevanten RSan von Bedeutung ist – die Semantik des Nachfolgersubstantivs – heißt in der Terminologie des multidimensionalen Vakenzkonzepts Inhaltsspezifik. Vgl. dazu (4-41) und (4-42) in Bezug auf die Inhaltsmerkmale [+/- human], [+/- belebt], die zugleich mit dem (Nicht)Vorhandensein des bestimmten Artikels vor dem Nachfolgersubstantiv (*an Lebensmitteln* vs. *an **die** Kunden*) korrelieren.

Die Ergebnisse zeigen, dass unter den relevanten Substantiven solche mit verbaler (z.B. *Angebot*, *Bedarf*) oder adjektivischer Basis (z.B. *Reichtum*, *Dichte*)

eher eine Ausnahme sind. Dazu sind die Verselbständigungen der Ableitungen im Vergleich zu ihrer Basis nicht zu übersehen.

(4-45) *das Angebot an Lebensmitteln* (das Angebot + an + Dativ) vs.

(4-45a) *Lebensmittel anbieten* (anbieten + Akkusativ)

(4-46) *der Bedarf an Mitteln* (der Bedarf + an + Dativ) vs.

(4-46a) *Mittel bedürfen* (bedürfen + Genitiv)

Das rechtfertigt die Notwendigkeit, das Substantiv als einen eigenständigen Bereich zu untersuchen und somit die Anwendung des sui generis-Ansatzes in der Arbeit.

Mit dem Erstellen der Tabelle 4 wird das im 1. Abschnitt formulierte Ziel der Untersuchung erreicht, wobei die dort aufgelisteten Substantive als Rektionssubstantive, die die Präposition *an* regieren und zur Gruppe der „Maß- und Mengenbezeichnungen“ gehören, festgelegt werden. Dies bedeutet, dass sie im Rahmen des multidimensionalen Valenzmodells über die Valenzrelation FOSP verfügen, d.h. als valente Substantive gelten.

5. ZUSAMMENFASSUNG UND AUSBLICK

Die vorliegende Arbeit liegt im Bereich der nominalen Valenz. Deutsche Substantive, die Maß- und Mengenbezeichnungen darstellen und die Präposition *an* regieren wurden **Objekt** der Untersuchung, weil diese Substantive potenzielle Bestandteile der komplexen Nominalphrase sind, die als zentrale Organisationsform im deutschen Satzbau dient. Die Fähigkeit des Substantivs als Kern der Nominalgruppe sein Umfeld vorzustrukturieren liegt der Valenzidee zugrunde.

Das **Hauptanliegen** der vorliegenden Arbeit war, die Substantive im Korpus, die Maß- und Mengenbezeichnungen im Sinne dieser Untersuchung darstellen, als RSan und als Träger nominaler Valenz nachzuweisen.

In diesem Zusammenhang sei darauf hingewiesen, dass die Gruppe der Maß- und Mengenbezeichnungen nicht nur uneinheitlich definiert, sondern auch ziemlich marginal in der Fachliteratur behandelt wird, dazu gar nicht unter einem valenztheoretischen Aspekt.

Die Untersuchung war mit der Lösung einzelner **Aufgaben** verbunden. Im ersten Schritt sollten die relevanten Substantive als Valenzträger im Rahmen des gewählten Forschungsmodell festgestellt werden. In der zweiten Phase wurden durch entsprechende Testverfahren die RSan, die zur Gruppe der Maß- und Mengenbezeichnungen im Sinne dieser Arbeit gehören, identifiziert. Danach sollte die unterschiedliche „Anziehungskraft“, die ein RS auf die Pan-reg ausübt, bemessen werden.

Die Untersuchung basiert auf dem **Deutschen Referenzkorpus (DeReKo)** des Instituts für Deutsche Sprache in Mannheim – der weltweit größten Sammlung

elektronischer Korpora der deutschen Gegenwartssprache und umfasst die Jahrgänge 2011 und 2012 von drei deutschen Zeitungen – „Mannheimer Morgen“, „Nürnberger Nachrichten“ und „Rheinzeitung“. (Für die Belange der Arbeit wurden Erweiterungen sowie Restriktionen im Korpus vorgenommen.)

Der Untersuchung liegt ein aktuelles **Forschungsmodell** zugrunde, bekannt als multidimensionales Valenzkonzept. In diesem Modell, erarbeitet von Jacobs (1986 und 1994), steht der Terminus Valenz für einen Sammelbegriff verschiedener, voneinander unabhängiger Valenzrelationen, die sich auch einander bedingen können. Dieses heterogene Valenzmodell, benutzt auch von Zifonun et al. (1997), wird ferner von Hölzner (2007) speziell für die Substantivvalenz konzipiert. Durch die Anwendung des Modells von Hölzner in der vorliegenden Untersuchung entfällt das Problem der dichotomischen Unterscheidung zwischen Ergänzungen und Angaben.

Das Neue bei der Anwendung dieses theoretischen Modells ist, dass die für die Arbeit relevanten Substantive, als Objekt der vorliegenden Untersuchung, gleichzeitig nach einem semantischen und nach einem syntaktischen Kriterium als Valenzträger gelten. Semantisch, weil sie als Maß- und Mengenbezeichnungen relationsdenotierend und somit ergänzungsbedürftig sind. Syntaktisch, weil sie als RSan aufgrund der hohen Stufe der FOSP-Dimension (vgl. Tabelle 3, Abschnitt 3.1.4) ebenso den Valenzträgern zugeordnet werden. Nach der letztgenannten formalen Charakteristik weisen sie lexemspezifische Anschlüsse auf, die idiosynkratisch sind.

Nach der Anwendung von einem Bündel semantischer und formaler Kriterien (Abschnitt 4) wurden 110 Substantive ermittelt, die als Maß- und Mengenbezeichnungen fungieren und die Präposition *an* regieren, obwohl ihre Vorkommenshäufigkeit stark voneinander divergiert (Tabelle 4, Abschnitt 4.5). Mit der Durchführung der **empirischen Untersuchung im Abschnitt 4** werden die entsprechenden Substantive als Valenzträger festgelegt, weil sie als Rektionssubstantive im Rahmen des angenommenen Valenzmodells die Valenzrelation Formspezifik (FOSP) aufweisen.

Bei manchen Substantiven wurden gewisse Restriktionen in Bezug auf die Numerusverwendung festgestellt. So kommen z.B. *Reserve*, *Unsumme*, *Million*, *Milliarde*, *Tonne* vorwiegend im Plural vor, während *Dichte*, *Frequenz*, *Größe*, *Mischung*, *Paket*, *Reihe*, *Sortiment* überwiegend die Singularform aufweisen. „Echte“ Maß- und Mengenbezeichnungen wie *Meter*, *Kilogramm*, *Gramm*, *Euro*, *Pfund* (als Währungseinheit) stehen ausschließlich im Singular. Eine Einschränkung nur auf die Singularform wurde aber auch bei anderen Substantiven der untersuchten Gruppe, d.h. als RSan, beobachtet – z.B. *Netz*, *Netzwerk*, *Umsatz*, *Umfang*, *Übermaß*, obwohl sie nach Duden. Online-Wörterbuch über eine Pluralform verfügen. Besonderheiten bei der Numerusverwendung ändern aber nicht ihren Status als RSan.

Die Ergebnisse haben gezeigt, dass die Synonymie keinen zuverlässigen Hinweis auf das gleiche Verhalten von Substantiven als RSan liefert. So sind z.B. *Grad* und *Niveau* RSan im Unterschied zu *Stufe*, obwohl alle drei nach Duden

(2011) Synonyme sind. Ähnliches gilt für *Bündel* als RSan vs. *Bund* – kein RSan oder *Team* als RSan vs. *Kollektiv*, *Mannschaft* – keine RSan. Ebenso ist die morphologische Verwandschaft kein Indiz dafür, dass sich die entsprechenden Substantive in gleicher Weise in Bezug auf die Pan-reg verhalten. So ist *Haufen* ein RSan, nicht aber *Anhäufung*; *Menge* und *Unmenge*, *Summe* und *Unsumme* fungieren nebeneinander als RSan, *Masse* und *Maß* sind auch RSan, nicht aber *Unmasse* und *Unmaß*.

Aus den Ergebnissen der empirischen Untersuchung lässt sich erkennen, dass die untersuchten Maß- und Mengenbezeichnungen relativ selten als Komposita vorkommen, die als RSan fungieren und das entsprechende Substantiv als Grundwort enthalten. Den höchsten Anteil an Komposita unter den 60 analysierten Belegen weisen *Betrag* mit 9 (z.B. *Gesamtbetrag an zurückzufordernder Beihilfe*, *Milliardenbetrag an Entschädigungen*) und *Aufwand* mit 8 Belegen (z.B. *Mehraufwand an Zeit*, *Millionenaufwand an Steuergeldern*) auf.

Abgrenzungsschwierigkeiten sind eine Seltenheit bei der relevanten Substantivgruppe, weil in der Regel ein Bündel von morpho-syntaktisch-semanticen Merkmalen vorhanden ist. Wichtige Identifikatoren sind die Kasusreaktion seitens der Präposition (ausnahmslos steht der Dativ), das Nichtvorhandensein von Determinativen vor dem Nachfolgersubstantiv bzw. der Nachfolgernominalphrase sowie die Semantik des Nachfolgersubstantivs, die die Identifizierung durch Inhaltsmerkmale wie [+/- human], [+/- belebt], [+/- konkr], [+/- mat], [+/- zählbar] unterstützt. Ohne dass hier auf alle möglichen semantischen Kombinationen eingegangen werden kann, sind z.B. **der Vorrat an Deutschland* oder **der Grad an Gymnasien* nicht als Nominalphrasen mit RSan identifizierbar. Die Zusammenwirkung der einzelnen Merkmale im Kontext ermöglicht die korrekte Bestimmung der RSan.

Bei der Analyse der Substantive als RSan hat sich gezeigt, dass die „Anziehungskraft“, die ein Rektionssubstantiv auf die regierte Präposition ausübt, nicht gleich stark ist. In diesem Zusammenhang wurde in der Arbeit ein mathematisches Modell zur Berechnung der „Bindungsstärke“ zwischen RS und Pan-reg entwickelt (Abschnitt 4.4). Es beruht auf dem Verhältnis zwischen der *qualitativen* und *quantitativen Frequenz* eines Substantivs in Verbindung mit *an*. Die Werte der Bindungsstärke variieren bei den 110 RSan zwischen 0,0052 und 1.00, wobei 1.00 der höchstmögliche Wert ist (Tabelle 4, Abschnitt 4.5). Die maximale Bindungsstärke von 1.00 wurde bei 11 Substantiven festgestellt: *Dunkelziffer*, *Fülle*, *Höchstmaß*, *Mehrzahl*, *Mindestmaß*, *Überangebot*, *Übermaß*, *Unsumme*, *Unzahl*, *Vielzahl* und *Zuwenig*. Die minimalen Werte wurden bei *Teil* (0,0052) und *Meter* (0,0096) registriert.

Die Bindungsstärke zwischen einem RS und der Pan-reg kann in Verbindung mit statistischen Angaben zur Vorkommenshäufigkeit des entsprechenden RSan im Korpus als Hinweis für das potenzielle Nachschlageinteresse eines Wörterbuchbenutzers dienen.

Die Bindungsstärke zwischen einem RS und der regierten Präposition *an* ist nicht mit der Vorkommenshäufigkeit der Präposition in einer PPA-Konstruktion gleichzusetzen. In der Bindungsstärke manifestiert sich die Wahrscheinlichkeit, dass die unmittelbare Folge von Substantiv und *an* ein Präpositionalattribut mit regierter Präposition (für die Belange dieser Arbeit die Präposition *an*) ergibt, also die Wahrscheinlichkeit, dass ein bestimmtes Lexem ein Präpositionalattribut mit einer bestimmten Präposition nach sich zieht. Diese Werte sind von Bedeutung für maschinenlesbare Texte, wo die korrekte Zuordnung von Präpositionalphrasen zu ihren „Köpfen“ ein computerlinguistisches Problem darstellt.

Die morphosyntaktische Analyse hat gezeigt, dass es unter den Substantiven sowohl abgeleitete (*Bedarf, Bestand*) als auch nicht abgeleitete (*Dosis, Portion, Grad, Dutzend, Vorrat, Reserve*) gibt. Der hohe Anteil originärer Substantive untermauert die These von der Selbständigkeit der Substantivvalenz und rechtfertigt die Anwendung des *sui generis*-Ansatzes.

Die dargestellten Analysen sind eine gezielte empirische Untersuchung zu Forschungsfragen der Substantivvalenz, die insbesondere in Bezug auf korpusbasierte Analysen gänzlich in den Kinderschuhen steckt (vgl. Hölzner 2007: 109; Domínguez 2013: 22). Die gewonnenen Ergebnisse über die Binnenstruktur der Nominalphrase bieten **Applikationsmöglichkeiten** in unterschiedlichen linguistischen Bereichen. Sie können in theoretischen Untersuchungen (z.B. in Grammatikhandbüchern und Arbeiten im Bereich der Lexikonomie und Syntaxtheorie) und insbesondere in der Valenzlexikographie genutzt werden. In Wörterbüchern gehören auch Angaben über die Konkurrenz der einzelnen Realisierungsformen der Argumente valenter Substantive. Teubert (2003: 832) findet unbefriedigend, „dass Valenzbeschreibungen oft da, wo Varianten möglich sind, nichts darüber sagen, wann welche bevorzugt wird“. Diese Angaben müssen auf korpusbasierten Analysen und statistischen Daten beruhen, damit die Wörterbucheinträge „nicht dem Sprachgefühl der Wörterbuch-Macher überlassen“ werden (Peschel 2002: 251). Die präpositionalen Anschlüsse bei den untersuchten Substantiven mit der Präposition *an* könnten ihren Platz im Wörterbuch finden und vorhandene Informationslücken füllen, weil sie nicht nur die Kombinierbarkeit des entsprechenden Substantivs im Rahmen der Nominalphrase, sondern auch alternative Ausdrucksweisen und somit den Reichtum der Ausdrucksmöglichkeiten der deutschen Sprache zeigen.

Die Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung, insbesondere die statistischen Daten zu den RSan im Abschnitt 4.5 können zu den Zwecken der maschinellen Sprachverarbeitung, z.B. der maschinellen Übersetzung, herangezogen werden, besonders im Hinblick auf die Tatsache, dass die Zuordnung von Präpositionalphrasen zu ihren Anbindungspartnern nach Mehl et al. (1998: 97) ein typisch computerlinguistisches Problem darstellt.

Nicht zuletzt haben Erkenntnisse dieser Art einen praktischen Nutzen für den Bereich Deutsch als Fremdsprache, indem sie in sprachdidaktischen Materialien und Konzepten benutzt werden können. Denn der Aufbau der Nominalphrase als

eine für das Deutsche charakteristische sprachliche Erscheinung ist einerseits von großer Wichtigkeit für eine kohärente und variable Textproduktion (Peschel 2002: 238), andererseits aber eine „lexikalisch-grammatische Stolperfalle“ (Frochte 2015: 12) nicht nur für DaF-Lerner. Dabei ist die hohe Anzahl von Rektionssubstantiven im Deutschen, als potenzieller Bestandteil der Nominalphrase, zu berücksichtigen, die nach Hochrechnung von Schierholz (2001: 283) mindestens 3579 beträgt. Selbstverständlich muss im DaF-Bereich zwischen Lernerwörterbüchern mit lexikographischen Angaben nur zu den typischen Realisierungsformen der Argumente eines Substantivs und Spezialwörterbüchern mit einer relativ vollständigen Liste der Realisierungsmöglichkeiten der Argumente mit den notwendigen syntaktischen und semantischen Angaben unterschieden werden.

LITERATURVERZEICHNIS, BELEGQUELLEN UND ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS

- Ágel 2000: Ágel, V. Valenztheorie. Tübingen: Narr, 2000.
- Albert, Marx 2014: Albert, R., N. Marx. Empirisches Arbeiten in Linguistik und Sprachforschung. 2. Auflage. Tübingen: Narr, 2014.
- Bassola 2003: Bassola, P. (Hrsg.) Deutsch-ungarisches Wörterbuch zur Substantivvalenz. Bd. 1. Szeged: Grimm, 2003.
- Bassola 2012: Bassola, P. Deutsch-ungarisches Wörterbuch zur Substantivvalenz. Bd. 2. Szeged: Grimm, 2012.
- Bech 1955: Bech, G. Studien über das deutsche Verbum infinitum. 1. Bd. København: Munksgaard, 1955.
- Behaghel 1923: Behaghel, O. Deutsche Syntax. Bd. 1. Heidelberg: Winter, 1923.
- Blombach 2016: Blombach, A. Anleitung zur Benutzung von Korpora zu geschriebenem und gesprochenem Deutsch. FAU Erlangen-Nürnberg. <http://www.sprachwissenschaft.fau.de/personen/daten/blombach/korpora.pdf>. Abrufdatum 08.04.2017.
- Blume 2004: Blume, K. Nominalisierte Infinitive. Eine empirisch basierte Studie zum Deutschen. Tübingen: Niemeyer, 2004.
- Bondzio 1971: Bondzio, W. Valenz, Bedeutung und Satzmodelle. – In: Helbig, G. (Hrsg.): Beiträge zur Valenztheorie (= Janua Linguarum. Ser. Min. 115). The Hague, Paris: Mouton, 1971, 85–103.
- Bopp 2010: Bopp, S. Einführung in die Korpuslinguistik mit DeReKo und COSMAS II. 2., aktualisierte und korrigierte Fassung. Augsburg. https://www.philhist.uni-augsburg.de/lehrstuehle/germanistik/sprachwissenschaft/mitarbeiter/stelsspass/materialien_lehrveranstaltungen/korpuslinguistik_dereko_cosmas2_bopp.pdf. Abrufdatum 14.07.2017.
- Breindl 1989: Breindl, E. Präpositionalobjekte und Präpositionalobjektsätze im Deutschen. Tübingen: Niemeyer, 1989.
- Bresson 1991: Bresson, D. Zur Analyse nominaler relationaler Komposita im Deutschen im Hinblick auf die maschinelle Sprachverarbeitung. – Cahier d'Etudes Germaniques 21. Aix-en-Provence, 1991, 179–188.

- Bresson 2001: Bresson, D. Nominale Prädikate mit Stützverb: zwischen Syntax und Phraseologie. – In: Häcki Buhofer, A. (Hrsg.): *Phraseologie amor: Aspekte europäischer Phraseologie. Festschrift für Gertrud Gréciano zum 60. Geburtstag.* (= *Phraseologie und Parömiologie*. 8). Hohengehren: Schneider, 2001, 21–31.
- Brinkmann 1962: Brinkmann, H. *Die deutsche Sprache. Gestalt und Leistung.* Düsseldorf: Schwann, 1962.
- Domínguez 2011: Domínguez, M. *Kontrastive Grammatik und Lexikographie: spanisch-deutsches Wörterbuch zur Valenz des Nomens.* München: Iudicium, 2011.
- Domínguez 2013: Domínguez, M. *Kontrastive Valenzwörterbücher im spanischen Sprachraum: eine neue Wende?* – In: Domínguez, M. (Hrsg.): *Trends in der deutsch-spanischen Lexikographie.* Frankfurt am Main: Lang, 2013, 19–40.
- Dornseiff 2004: Dornseiff, F. *Der deutsche Wortschatz nach Sachgruppen.* 8., völlig neu bearbeitete Aufl., Berlin, New York: de Gruyter, 2004.
- Dowty 1991: Dowty, D. Thematic Proto-Roles and Argument Selection. – *Language*, 67/1991, 3, 547–619.
- Droop 1977: Droop, H. *Das präpositionale Attribut.* (= *Forschungsberichte des Instituts für Deutsche Sprache*. Bd. 34). Tübingen: Narr, 1977.
- Duden 2000: Duden. *Das große Wörterbuch der deutschen Sprache.* 10 Bände auf CD-ROM. Version 2.01 mit Plus-Paket. Mannheim u.a.: Dudenverlag, 2000.
- Duden 2001: Duden. *Das Herkunftswörterbuch.* (= *Der Duden in zwölf Bänden*. Bd. 7). 3., völlig neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Herausgegeben vom Wissenschaftlichen Rat der Dudenredaktion. Mannheim u.a.: Dudenverlag, 2001.
- Duden 2002: Duden. *Deutsch als Fremdsprache.* Mannheim u.a.: Dudenverlag, 2002.
- Duden 2006: Duden. *Das Synonymwörterbuch. Ein Wörterbuch sinnverwandter Wörter.* (= *Der Duden in zwölf Bänden*. Bd. 8). 8. Auflage. Mannheim u.a.: Dudenverlag, 2006.
- Duden 2009: Duden. *Die Grammatik.* (= *Der Duden in zwölf Bänden*. Bd. 4). 8., überarbeitete Auflage. Herausgegeben von der Dudenredaktion. Mannheim u.a.: Dudenverlag, 2009.
- Duden 2010: Duden. *Das Bedeutungswörterbuch.* (= *Der Duden in zwölf Bänden*. Bd. 10). 4., neubearbeitete und erweiterte Auflage. Mannheim: Dudenverlag, 2010.
- Duden 2011: Duden. *Deutsches Universalwörterbuch.* 7. Auflage. CD-ROM-Version. Mannheim: Bibliographisches Institut, 2011.
- Duden. Online-Wörterbuch. <http://www.duden.de>. Abrufdatum 01.12.2017.
- Ehrich, Rapp 2000: Ehrich, V., I. Rapp. *Sortale Bedeutung und Argumentstruktur: ung-Nominalisierungen im Deutschen.* – *Zeitschrift für Sprachwissenschaft* 19.2/2000, 245–303.
- Eisenberg 1994: Eisenberg, P. *Grundriß der deutschen Grammatik.* 3., überarbeitete und erweiterte Aufl. Stuttgart, Weimar: Metzler, 1994.
- Eisenberg 1999: Eisenberg, P. *Grindriss der deutschen Grammatik.* Bd. 2: *Der Satz.* Stuttgart, Weimar: Metzler, 1999.
- Eisenberg 2001: Eisenberg, P. *Grindriss der deutschen Grammatik.* Bd. 2: *Der Satz.* Unveränderte Neuauflage. Stuttgart, Weimar: Metzler, 2001.
- Eisenberg 2006: Eisenberg P. *Grindriss der deutschen Grammatik.* Bd. 2: *Der Satz.* 3., durchgesehene Aufl. Stuttgart, Weimar: Metzler, 2006.
- Eisenberg 2013: Eisenberg P. *Grundriss der deutschen Grammatik.* Bd. 2: *Der Satz.* 4., aktualisierte und überarbeitete Aufl. Unter Mitarbeit von Rolf Thieroff. Stuttgart, Weimar: Metzler, 2013.

- Enceva 2013: Enceva, M. Formale und semantische Motivationsanalyse der unmittelbaren Konstituenten deutscher Substantivkomposita in Fachtexten der technischen Chemie und ihrer Entsprechungen im Bulgarischen. Dissertation. Sofia, 2013.
- Engel 1974: Engel, U. Zur dependenziellen Beschreibung von Nominalphrasen. – In: Engel, U., P. Grebe (Hrsg.): Sprachsystem und Sprachvergleich. Festschrift für Hugo Moser zum 65. Geburtstag. (= Sprache der Gegenwart 33). Düsseldorf: Schwann, 1974, 58–89.
- Engel 1982: Engel, U. Syntax der deutschen Gegenwartssprache. 2. Aufl. Berlin: Schmidt, 1982.
- Engel 1996: Engel, U. Semantische Relatoren. Ein Entwurf für künftige Valenzwörterbücher. – In: Weber, N. (Hrsg.): Semantik, Lexikographie und Computeranwendung. (= Sprache und Information. Bd. 33). Tübingen: Niemeyer, 1996, 223–236.
- Engel 2009a: Engel U. Deutsche Grammatik. Neubearbeitung. 2., durchgesehene Aufl. München: Iudicium, 2009.
- Engel 2009b: Engel, U. Syntax der deutschen Gegenwartssprache. 4., völlig neu bearbeitete Auflage. (= Grundlagen der Germanistik 22). Berlin: Schmidt, 2009. .
- Erlingo. (= Erlanger Linguistik online). Substantivvalenzwörterbuch. Beispieldaten in tabellarischer Form. <http://www.erlanger-linguistik-online.uni-erlangen.de/projekte/substantivvalenzwoerterbuch/beispieldaten-in-tabellarischer-form.shtml>. Abrufdatum 08.07.2017.
- Frege 2011: Frege, G. Funktion und Begriff. – In: Patzig, G. (Hrsg.): Funktion, Begriff, Bedeutung. Fünf logische Studien. 7. Bibliographisch ergänzte Auflage. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 1–22. Vortrag, gehalten in der Sitzung vom 9.1.1891 der Jenaischen Gesellschaft für Medizin und Naturwissenschaft, 2011.
- Frochte 2015: Frochte, B. Substantive mit starker Präpositionsbindung im Spannungsfeld zwischen Sprachsystem und Sprachgebrauch. Exemplarische Analyse sechs ausgewählter Rektionssubstantive. Dissertation. Duisburg-Essen. https://duepublico.uni-duisburg-essen.de/servlets/DerivateServlet/Derivate-39567/dissertation_frochte.pdf. Abrufdatum 05.04.2017.
- Golonka 2002: Golonka, J. Ihre Meinung dazu oder: Wie denken Sie darüber? Mannheim: Institut für Deutsche Sprache, 2002.
- Gross 1989: Gross, G. Les constructions converses du français. Genf: Droz, 1989.
- Heidolph, Flämig, Motsch 1981: Heidolph, K. E., W. Flämig, W. Motsch. Grundzüge einer deutschen Grammatik. Berlin: Akademie Verlag, 1981.
- Helbig 1976: Helbig, G. Zur Valenz verschiedener Wortklassen. – Deutsch als Fremdsprache 13. Jg., H. 3/1976, 131–146. Helbig 1982: Helbig, G. Valenz, Satzglieder, semantische Kasus, Satzmodelle. Leipzig: Enzyklopädie Verlag, 1982.
- Helbig, Gerhard 1986: Helbig, G. Zu umstrittenen Fragen der substantivischen Valenz. – Deutsch als Fremdsprache 23. Jg., H. 4/1986, 200–207.
- Helbig 1992: Helbig, G. Probleme der Valenz- und Kasustheorie. Tübingen: Narr, 1992.
- Helbig, Buscha 2001: Helbig, G., J. Buscha. Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht. Berlin, München: Langenscheidt, 2001.
- Hennig 2016: Hennig, M. (Hrsg.). Komplexe Attribution. Ein Nominalstilphänomen aus sprachhistorischer, grammatischer, typologischer und funktionalstilistischer Perspektive. Berlin, Boston: de Gruyter, 2016.
- Heringer 1968: Heringer, H.-J. Präpositionale Ergänzungsbestimmungen im Deutschen. – Zeitschrift für deutsche Philologie. 87/1968, 426–457.

- Heringer 1996: Heringer, H. . Deutsche Syntax Dependentiell. Tübingen: Stauffenburg, 1996.
- Hölzner 2007: Hölzner, M. Substantivvalenz. Korpusgestützte Untersuchungen zu Argumentrealisierungen deutscher Substantive (= Reihe Germanistische Linguistik. Bd. 274). Tübingen: Niemeyer, 2007.
- Hum 2010: Hum, R. Untersuchung von reziproken Strukturen valenter Substantive in der deutschen Sprache. Dissertation, Szeged. http://doktori.bibl.u-szeged.hu/824/1/Hum_Rozalia.pdf. Abrufdatum 05.04.2017.
- Institut für Deutsche Sprache, Mannheim: Das Deutsche Referenzkorpus DeReKo. 1991–2012.
- Institut für Deutsche Sprache, Mannheim: Software COSMAS II: Corpus Search, Management and Analysis System, 1991–2012.
- Jacobs 1994: Jacobs, J. Kontra Valenz. Trier: Wissenschaftlicher Verlag, 1994.
- Jacobs 2003: Die Problematik der Valenzebenen. – In: Ágel, V. u.a. (Hrsg.). Dependenz und Valenz. Ein internationales Handbuch der zeitgenössischen Forschung. 1. Halbbd. Berlin, NewYork: de Gruyter, 2003, 378–399.
- Jung 1995: Jung, W.-Y. Syntaktische Relationen im Rahmen der Dependenzgrammatik. Hamburg: Buske, 1995.
- Kubczak, Schumacher 1998: Kubczak, J., H. Schumacher. Verbvalenz – Nominalvalenz. – In: Bresson, D., J. Kubczak (Hrsg.): Abstrakte Nomina. Vorarbeiten zu ihrer Erfassung in einem zweisprachigen syntagmatischen Wörterbuch. Tübingen: Narr, 1998, 273–286.
- Kubczak, Constantino 1998: Kubczak, J., S. Constantino. Exemplarische Untersuchungen für ein syntagmatisches Wörterbuch Deutsch-Französisch / Französisch-Deutsch. – In: Bresson, D., J. Kubczak (Hrsg.): Abstrakte Nomina. Vorarbeiten zu ihrer Erfassung in einem zweisprachigen syntagmatischen Wörterbuch. Tübingen: Narr, 1998, 11–119.
- Lauterbach 1993: Lauterbach, S. Genitiv, Komposition und Präpositionalattribut – zum System nominaler Relationen im Deutschen. München: Iudicium, 1993.
- Mehl, Langer, Volk 1998: Mehl, S., H. Langer, M. Volk. Statistische Verfahren zur Zuordnung von Präpositionalphrasen. – In: Proceedings of KONVENS-98. Bonn, 1998, 97–110.
- Meier 1978a: Meier, H. Deutsche Sprachstatistik. Bd. 1. Hildesheim: Olms, 1978.
- Meier 1978b: Meier, H. Deutsche Sprachstatistik. Bd. 2. Hildesheim: Olms, 1978.
- Moravcsik 1993: Moravcsik, E. Government. – In: Jacobs, J/A. von Stechow/W. Sternefeld/Th. Vennemann (Hrsg.): Syntax. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung. Halbbd.1. Berlin, New York: de Gruyter (= Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 9.1), 1993, 705–721.
- Openthesaurus. Synonyme und Assoziationen. <http://www.openthesaurus.de>. Abrufdatum 03.03.2017.
- Ossanova 2009: Ossanova, P. Именните фрази в българския език. София: Издателство ЕТО, 2009.
- Perkuhn, Keibel, Kupietz 2012: Perkuhn R., H. Keibel, M. Kupietz. Korpuslinguistik. Paderborn: Fink, 2012.
- Peschel 2002: Peschel, C. Syntaktische und semantische Informationen zur Valenz von Substantiven – ein Fall für die Wörterbücher? – In: Peschel, C. (Hrsg.): Grammatik und Grammatikvermittlung. Frankfurt am Main: Lang, 2002, 227–252.
- Primus 1999: Primus, B. Cases and Thematic Roles – Ergative, Accusative and Active. Tübingen: Niemeyer, 1999.

- Randow 1986: Randow, E. *Valente Substantive des Englischen*. (= Tübinger Beiträge zur Linguistik 294). Tübingen: Narr, 1986.
- Sandberg 1979: Sandberg, B. *Zur Repräsentation, Besetzung und Funktion einiger zentraler Leerstellen beim Substantiv* (= Göteborger Germanistische Forschungen 18). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis, 1979.
- Schierholz 2001: Schierholz, S. *Präpositionalattribute. Syntaktische und semantische Analysen*. Tübingen: Niemeyer, 2001.
- Schierholz 2004: Schierholz, S. *Valenzvererbung? Präpositionalattributkonstruktionen und ihre Herleitung*. – In: Stănescu, S. (Hrsg.): *Die Valenztheorie. Bestandaufnahme und Perspektiven*. Frankfurt am Main u.a.: Lang, 2004, 79–96.
- Schierholz 2012: Schierholz, S. *An-Tabelle* (unveröffentlichtes Manuskript), 2012.
- Sommerfeldt, Schreiber 1977: Sommerfeldt, K. E., H. Schreiber. *Wörterbuch zur Valenz und Distribution der Substantive*. Leipzig: Bibliographisches Institut, 1977.
- Sommerfeldt, Schreiber 1983: Sommerfeldt, K. E., H. Schreiber. *Wörterbuch zur Valenz und Distribution der Substantive*. Lizenzausgabe nach der 3., unveränderten Auflage. Tübingen: Niemeyer, 1977.
- Stein 1996: Stein, A. *Zur Valenz komplexer Prädikate am Beispiel deutscher und französischer Verb-Substantiv-Verbindungen*. In: Gréciano, G., H. Schumacher (Hrsg.): *Lucien Tesnière – Syntaxe structurale et opérations mentales. Akten des deutsch-französischen Kolloquiums anlässlich der 100. Wiederkehr seines Geburtstags, Strasbourg 1993* (= Linguistische Arbeiten 348). Tübingen: Niemeyer, 1996, 191–202.
- Teubert, W. 1979: Teubert, W. *Valenz des Substantivs. Attributive Ergänzungen und Angaben*. (= Sprache der Gegenwart 49). Düsseldorf: Schwann, 1979.
- Teubert 2003: Teubert, W. *Die Valenz nicht-verbalen Wortarten: das Substantiv*. – In: Ágel, Vilmos u.a. (Hrsg.): *Dependenz und Valenz. Ein internationales Handbuch der zeitgenössischen Forschung*. 1. Halbbd. Berlin, New York: de Gruyter, 2003, 820–835.
- Van Valin, LaPolla 1997: Van Valin, R. D. Jr., R. J. LaPolla. *Syntax. Structure, meaning and function*. Cambridge: University Press, 1997.
- Welke 1988: Welke, K. *Einführung in die Valenz- und Kasus-theorie*. Leipzig: Bibliographisches Institut, 1988.
- Welke 2011: Welke, K. *Valenzgrammatik des Deutschen. Eine Einführung*. Berlin, New York: de Gruyter, 2011.
- Wiegand 1985: Wiegand, H. E. *Fragen zur Grammatik in Wörterbuchbenutzungsprotokollen. Ein Beitrag zur empirischen Erforschung der Benutzung einsprachiger Wörterbücher*. – In: Bergenholtz, H./J. Mugdan (Hrsg.): *Lexicographie und Grammatik* (= Lexicographica. Series Maior 3). Tübingen: Niemeyer, 1985, 20–98.
- Wiegand 1996: Wiegand, H. E. *Über primäre, von Substantiven „regierte“ Präpositionen in Präpositionalattributkonstruktionen*. – In: Harras, G./ M. Bierwisch (Hrsg.): *Wenn die Semantik arbeitet*. Tübingen: Niemeyer, 1996, 109–147.
- Zhu 1999: Zhu, J. *Wortbildung und Valenz des Substantivs im Deutschen und im Chinesischen*. Frankfurt am Main: Lang, 1999.
- Zifonun 2012: Zifonun, G. *„Die Erziehung der Lust“ – Lesarten des adnominalen Genitivs*. – In: Konopka, M., R. Schneider (Hrsg.): *Grammatische Stolpersteine digital: Festschrift für Bruno Streckert zum 65. Geburtstag*. Mannheim: Institut für Deutsche Sprache, 2012, 105–110.

- Zifonun, Gisela/L. Hoffmann, / B. Strecker et al. (1997): Grammatik der deutschen Sprache. Band 1–3. (= Schriften des Instituts für Deutsche Sprache 7). Berlin, New York: de Gruyter, 1997.
- Zlateva 2014a: Zlateva, P. Zum Präpositionalattribut in der deutschen Gegenwartssprache: FREUDE „über“, „an“, „auf“, „mit“, „zu“, „um“ oder.... – In: Grozeva-Minkova, M., B. Naimushin (Hrsg.): Globalisierung, interkulturelle Kommunikation und Sprache. Akten des 44. Linguistischen Kolloquiums 2009 in Sofia. (= Linguistik International, Bd. 33). Frankfurt am Main: Lang, 2014, 583–590.
- Zlateva 2014b: Zlateva, P. Die Präposition an im adnominalen Bereich. – In: Езикът – Наука и практика. Юбилеен сборник по повод 65-годишнината на проф. д.ф.н. Мария Грозева-Минкова. София: Нов български университет, 2014, 137–149.
- Zlateva, Stojanova-Jovceva 1984: Zlateva, P., Stojanova-Jovceva, S. За някои синтактични особености на словосъчетанията – заглавия в немския и българския периодичен печат. – Съпоставително езикознание (9), кн. 6/1984, София, 29–34.

Belegquellen

- Mannheimer Morgen /MM/: Jahrgänge 2011 und 2012; für das erweiterte Korpus zusätzlich die Jahrgänge 2005 – 2010.
- Nürnberger Nachrichten /NUN/: Jahrgänge 2011 und 2012; für das erweiterte Korpus zusätzlich die Jahrgänge 2005 – 2010.
- Rheinzeitung /RHZ/: Jahrgänge 2011 und 2012; für das erweiterte Korpus zusätzlich die Jahrgänge 2005 – 2010.

Abkürzungsverzeichnis

AAB	=	attributive adverbiale Bestimmung
AAB-Konstruktion	=	Konstruktion, die eine attributive adverbiale Bestimmung enthält
ARG	=	Argumenthaftigkeit
DaF	=	Deutsch als Fremdsprache
FOSP	=	Formspezifik
INSP	=	Inhaltsspezifik
NOT	=	Syntaktische Notwendigkeit
NP	=	Nominalphrase
P	=	Präposition
PAAB	=	Präposition in einer AAB-Konstruktion
Pan	=	die Präposition <i>an</i> in einer attributiven adverbialen Bestimmung
Bestimmung Pan-reg	=	die Präposition <i>an</i> als regierte Präposition
Preg	=	regierte Präposition
PP	=	Präpositionalphrase
PPA	=	Präpositionalattribut
PPA-Konstruktion	=	Präpositionalattributkonstruktion
RS	=	Rektionssubstantiv
RSan	=	Rektionssubstantiv mit der Präposition <i>an</i>

Abkürzungen der Belegquellen

COSMAS II	=	Die zweite Generation des Korpusrecherche- und -analysesystems COSMAS (<u>C</u> orpus <u>S</u> earch, <u>M</u> anagement and <u>A</u> nalysis <u>S</u> ystem), wo die Textdatenbank des IDS-Mannheim eingespeist ist
DeReKo	=	Deutsches Referenzkorpus
MM	=	Mannheimer Morgen
NUN	=	Nürnberger Nachrichten
RHZ	=	Rheinzeitung

Zeichenerklärung

- Der Pfeil nach rechts bedeutet, dass der Satz bzw. die Phrase in einen anderen Satz bzw. eine andere Phrase transformiert werden kann.
- ← Der Pfeil nach links bedeutet, dass der Satz bzw. die Phrase aus einem anderen Satz bzw. einer anderen Phrase abgeleitet werden kann.
- * Das Zeichen steht für ungrammatische Sätze oder Phrasen.
- ? Das Zeichen steht für fragwürdig akzeptable Sätze oder Phrasen.
- = Das Gleichheitszeichen zeigt, dass die entsprechenden Sätze oder Phrasen semantisch gleichgesetzt werden können.
- ≠ Das Ungleichheitszeichen zeigt, dass ein Satz/eine Phrase dem nachfolgenden Satz/der nachfolgenden Phrase semantisch nicht gleich ist, bzw. nicht in den nachfolgenden Satz/die nachfolgende Phrase überführbar ist.
- Das Zeichen zeigt, dass die statistisch gewonnenen Daten einem erweiterten Korpus entstammen.
- + Das Zeichen steht für das Vorhandensein einer sprachlichen Erscheinung.
- Das Zeichen steht für das Fehlen einer sprachlichen Erscheinung.

A. Anhang

A.1 Korpusbelege zu den Maß- und Mengenbezeichnungen als RSan

Anhang A.1 enthält in tabellarischer Form alle RSan, die als Maß- und Mengenbezeichnungen (im Sinne der vorliegenden Arbeit) fungieren und als Ergebnis der empirischen Untersuchung im Abschnitt 4.5, Tabelle 4 dargestellt sind. Die Substantive, insgesamt 110, sind alphabetisch geordnet, wobei die Nummerierung in der folgenden Tabelle A1 dieser in Tabelle 6 entspricht. Zu jedem Substantiv liegt ein vollständiger Satz aus dem Korpus vor, der die Verwendung dieses Substantivs als RSan demonstriert. Zu Substantiven, bei denen Restriktionen bezüglich der Numerusverwendung festgestellt wurden, stehen entsprechende Kennzeichnungen: meist Sg., nur Sg., meist Pl., nur Pl., kein Pl. (Sg. = Singular, Pl. = Plural). „Kein Pl.“ steht bei Substantiven, die in Duden. Online-Wörterbuch keine Angabe über eine Pluralform enthalten. Die letzte Spalte der folgenden Tabelle verweist auf die Belegquelle des angeführten Beispiels.

Tabelle A1: Alphabetische Liste der Maß- und Mengenbezeichnungen als Rektions-substantive mit der Präposition *an* mit Korpusbeleg und Belegquelle.

	Substantiv	Beispiel	Belegquelle
1	Angebot	Ein großes Angebot an Briefmarken, Münzen und Telefonkarten lockte zahlreiche Besucher zum Großtauschtag ins Viernheimer Bürgerhaus.	MM, 25.01.2011
2	Ansammlung	Zu beiden Seiten war in der abgesperrten Straße eine bunte Ansammlung an Fahrzeugen abgestellt.	MM, 12.07.2011
3	Anteil meist Sg.	Der Anteil an Selbstständigen, Arbeitslosen und Menschen in schlecht bezahlten Beschäftigungsverhältnissen sei bei Künstlern deutlich höher als bei anderen Berufsgruppen.	NUN, 05.01.2012
4	Anzahl nur Sg.	Digitale Schilder weisen nun die Anzahl an freien Parkplätzen aus.	NUN, 19.08.2011
5	Arsenal meist Sg.	Es ist schon ein imposantes Arsenal an Theatermitteln, mit dem das Schauspiel Hannover sein Familienstück „Pünktchen und Anton“ in Szene setzt.	MM, 24.12.2012
6	Ausmaß	Das Ausmaß an Qualitätsunterschieden zeigte sich 2009, als das Ludwigshafener Wilhelm-Hack-Museum „alles“ zeigte.	MM, 30.03.2011
7	Auswahl nur Sg.	Außerdem bietet das Geschäft eine große Auswahl an Büchern.	RHZ, 05.01.2011
8	Bedarf meist Sg.	Und derzeit ist es weltweit, speziell in Europa, sehr kalt und der Bedarf an Heizöl hoch.	RHZ, 12.01.2011
9	Bestand	Der Bestand an gemeldeten Erwerbslosen ging zurück – auch bei jenen, die bereits in Hartz IV gerutscht sind.	MM, 05.01.2011
10	Betrag	Der Betrag an Drittmitteln, die die Einrichtung 2011 eingeworben hatte, hat sich mit 1,8 Millionen Euro gegenüber dem Jahr zuvor mehr als verdoppelt.	MM, 18.07.2012
11	Bündel nur Sg.	Mit einem Bündel an Maßnahmen sei das Umweltministerium „an die Grenzen gegangen“.	NUN, 15.03.2011
12	Defizit	Das Defizit an Bodenfeuchtigkeit war somit wieder ausgeglichen.	RHZ, 04.02.2011
13	Dichte meist Sg.	Die größte Dichte an Windkraftanlagen gibt es im Neckar-Odenwald-Kreis.	MM, 08.03.2011
14	Dosis	In vielen Fällen sind so hohe Dosen an Schmerzmitteln fällig, dass ein Hausarzt zunächst zurückschreckt.	NUN, 05.11.2011
15	Dunkelziffer nur Sg.	Nach wie vor kommt es aber immer wieder zu Neuinfektionen, und es besteht weiterhin eine hohe Dunkelziffer an bestehenden und noch nicht diagnostizierten HCV-Infektionen.	RHZ, 21.01.2012
16	Dutzend nur Sg.	Das Dutzend an After-Work-Partys in der Großstraße/ Ecke Marktplatz dürfte voll sein.	RHZ, 26.09.2012
17	Euro nur Sg.	Rund 300 000 Euro an Schmiergeldern soll ein Mitarbeiter der Stadt Ludwigshafen von zwei Ingenieuren angenommen haben.	MM, 05.01.2011
18	Fächer nur Sg.	Die Sänger gratulierten auf ihre Weise mit einem großen Fächer an Auszügen aus Musicals, an Evergreens aus den 60er- und 70er-Jahren, an Weinliedern, Operettenmelodien und Swing.	RHZ, 13.09.2011

19	Frequenz meist Sg.	Mehr als nur angenehmer Nebeneffekt ist die Frequenz an Besuchern, die auf dem Platz erwartet wird.	RHZ, 30.05.2012
20	Fülle kein Pl.	Die Fülle an Studien zur Energiewende ist inzwischen schier unüberschaubar.	NUN, 23.08.2012
21	Gehalt	Aber auch der Gehalt an Vitaminen und Mineralstoffen ist bei den regionalen Produkten um ein Vielfaches höher als bei Importware.	MM, 02.03.2012
22	Gemisch nur Sg.	So ein buntes Gemisch an Mitarbeitern in einem Briefzentrum – funktioniert das?	NUN, 18.08.2011
23	Grad nur Sg.	Um wie viel höher ist der Grad an Selbstbestimmung?	MM, 06.05.2011
24	Gramm nur Sg.	Als die Polizisten daraufhin die Zufahrt zur Raststätte absuchten, fanden sie zehn Tüten mit insgesamt 24 Gramm an Cannabisprodukten.	RHZ, 24.01.2012
25	Gros kein Pl.	Das Gros an Juniorenspielern in der Sonnenstadt blieb aber den Rasenkickern vorbehalten, die immer wieder auch höherklassige Mannschaften stellen konnten.	MM, 23.09.2011
26	Größe meist Sg.	Hinter der unglaublichen Größe an Leid und Zerstörung geht das einzelne Schicksal fast verloren.	RHZ, 18.03.2011
27	Hälfte nur Sg.	Eine Busvariante kostet zwar nur ein Zehntel, brächte aber auch nur die Hälfte an Nutzern.	NUN, 31.03.2012
28	Handvoll kein Pl.	Das hat die Republik bisher erst in einer Handvoll an Fällen erlebt.	NUN, 18.08.2012
29	Haufen	Ein altes Lenkrad, Rückleuchten, eine Sonnenblende – alles aus den riesigen Haufen an Teilen gefischt, die die Ludolf-Halle in Dernbach füllen und die die schrulligen Brüder berühmt gemacht haben.	RHZ, 12.12.2011
30	Heer nur Sg.	Hinzu kommen rund 50 Kollegen der angeschlossenen Heimatzeitungen und ein ganzes Heer an freien Mitarbeitern.	NUN, 29.09.2012
31	Heerschar	„Ich will da zwar keine Heerscharen an Besuchern herlocken, aber wir wollen natürlich für unsere Schätze werben.“	RHZ, 15.03.2012
32	Hektar nur Sg.	Dann werden rund 200 Hektar an zusätzlicher Fläche frei.	MM, 27.10.2011
33	Höchstmaß nur Sg.	„Die neue Lärmschutzverordnung wird ein Höchstmaß an Schutz vor Fluglärm gewährleisten.“	MM, 18.06.2011
34	Inventar nur Sg.	Erhalten sind aus historischem Bestand: die Transmission, eine Hammerschmiede, eine Pressluft getriebene Schlagschere, diverse Standbohrmaschinen, Drehbänke sowie das gesamte Inventar an Kleinwerkzeugen – für kleine Handwerker garantiert ein Ort zum Wohlfühlen.	RHZ, 07.07.2012
35	Kilogramm nur Sg.	Bei der Frühjahrssammlung blieb das Ergebnis jedoch unter einer Tonne, nur 783 Kilogramm an Textilien fanden ihren Weg zum DRK.	MM, 21.04.2011

36	Kilometer nur Sg.	Die Deutsche Energie-Agentur hält 3600 Kilometer an neuen Stromautobahnen bis 2020 für notwendig, Experten betonen, es gehe auch mit weniger.	MM, 23.03.2011
37	Knappheit kein Pl.	Die Knappheit an Ingenieuren auf dem deutschen Arbeitsmarkt soll mit Fachkräften ohne Job in Spanien ausgeglichen werden.	NUN, 25.05.2011
38	Kollektion	Danach wurden die Ideen konkret, mittlerweile gibt es eine kleine aber feine Kollektion an Textilien.	MM, 24.03.2011
39	Kombination	Neuartig sei zudem „die Kombination an Materialien, die Ebbi Tahvildari verwendet und sein Umgang mit den Kindern“, erklärt Schulleiter Mößner.	RHZ, 28.05.2011
40	Kontingent	Die Jugendförderung verfügt über ein Kontingent an Freikarten für Familien mit knappen finanziellen Budgets.	MM, 14.03.2012
41	Konzentration	Der Zerfall des Aluminiums durch E85 ist vorhersehbar, da es durch hohe Konzentration an Ethanol zersetzt wird.	RHZ, 12.05.2012
42	Liste nur Sg.	Die beeindruckende Liste an Kooperationspartnern hat der Betreiber einer Event-Agentur allein durch seine persönlichen Kontakte auf die Beine gestellt.	NUN, 05.03.2012
43	Mangel nur Sg.	Gegen den dramatischen Mangel an Spenderorganen in Deutschland setzt Unionsfraktionschef Volker Kauder (CDU) auf eine Befragung aller Bürger.	MM, 12.01.2011
44	Manko nur Sg.	Durch Umschulungen soll das Manko an Fachkräften im Pflegesektor gestoppt werden.	RHZ, 08.11.2012
45	Maß nur Sg.	Das Land habe ein sehr hohes Maß an Kompromissbereitschaft bewiesen.	MM, 12.01.2011
46	Masse	Der Betrachter soll schlicht von der Masse an Kunstwerken beeindruckt werden.	RHZ, 25.01.2012
47	Maximum nur Sg.	Mit guter Planung und Fantasie kann ein Maximum an Wirkung bei einem Minimum an Geldmitteln erzielt werden, betont die Vereinigung Deutsche Sanitärwirtschaft (VDS).	NUN, 30.03.2001
48	Mehr kein Pl.	Zudem sei allen Verantwortlichen klar gewesen, dass man sich das Mehr an demokratischen Wahlmöglichkeiten mit einer höheren Fehlerquote erkaufen müsse.	MM, 01.04.2011
49	Mehrheit nur Sg.	Die wenigen Jungs, die sich unter die Mehrheit an Grundschullehrerinnen mischen, fallen oft besonders auf.	NUN, 03.01.2012
50	Mehrzahl nur Sg.	Wir hatten eine Mehrzahl an Torchancen.	MM, 05.12.2011
51	Menge	Die Menge an Genmaterial musste vergleichsweise groß sein.	RHZ, 17.01.2012
52	Menü nur Sg.	Die Apps ermöglichen es Schülern und Lehrern, sich ein Menü an ganz verschiedenen Inhalten, Methoden und Aufgaben zusammenzustellen.	RHZ, 01.12.2012
53	Meter nur Sg.	Hobbyfilmer Gerhard Karch wies darauf hin, dass er 1450 Meter an alten V8 Filmen in seinem Fundus hat, die er dem Vorstand übergeben möchte.	MM, 17.01.2012

54	Milliarde meist Pl.	Die Atomkraft hat schon Hunderte Milliarden an Subventionen verschlungen;	NUN, 14.04.2012
55	Million meist Pl.	Ob Neuverpachtung oder Rückbau: Millionen an Steuergeldern werden notwendig sein, den Nürburgring am Leben zu halten.	RHZ, 13.02.2012
56	Mindestmaß nur Sg.	Die unechte Teilortswahl sollte ihnen ein Mindestmaß an demokratischer Repräsentanz garantieren.	MM, 14.01.2011
57	Minimum nur Sg.	Sie forderten ein Minimum an Respekt gegenüber ihrem Glauben, erklärte einer von ihnen.	MM, 18.09.2012
58	Minus kein Pl.	„Da sind wir wohl mehr unter uns“, befürchtet Herrmann ein Minus an Mitspielern und damit an Werbung, aber den Ehrgeiz soll das nicht beeinflussen.	NUN, 06.05.2011
59	Mischung meist Sg.	Auch sie bieten eine Mischung an gefühlvollen und mitreißenden Stücken, an Rock und Pop.	RHZ, 16.03.2012
60	Nachholbedarf kein Pl.	Wir haben einen Nachholbedarf an Einnahmen wegen der Defizite der letzten Jahre.	NUN, 08.09.2011
61	Netz nur Sg.	Aus einem weiten Netz an Filialen schrumpfte der Betrieb zuletzt auf zwei Geschäfte.	MM, 04.02.2011
62	Netzwerk nur Sg.	Ich könnte mir ein Netzwerk an Sponsoren vorstellen, in dem auch die Unternehmenstöchter der Stadt vertreten sind, so Förther.	NUN, 17.08.2012
63	Niveau meist Sg.	Die Regierung hat da für ein ganz neues Niveau an Transparenz gesorgt und Listen der Steuerflüchtlinge – Firmen und Einzelpersonen – ins Internet gestellt.	NUN, 28.09.2011
64	Paket meist Sg.	Ihr Fazit: Um den See als Badegewässer zu erhalten, sei ein ganzes Paket an Maßnahmen notwendig, bei dem auch die Zuflüsse berücksichtigt werden müssten.	RHZ, 21.02.2012
65	Palette nur Sg.	Der japanische Autokonzern Mitsubishi Motors will in den kommenden Jahren seine Palette an umweltfreundlichen Autos erweitern	MM, 21.01.2011
66	Pfund nur Sg.	Zusätzlich werden 1,5 Millionen Pfund an Entschädigung für Kunden fällig.	MM, 24.02.2011
67	Plus nur Sg.	Ein Plus an Zufriedenheit habe man sicherlich für die eigenen Mitarbeiter erreicht, betonte auch Edgar Fiet.	MM, 08.06.2011
68	Portion	Und nicht nur das, auch eine große Portion an Motivation und Engagement zeichneten den jungen Musiker aus.	RHZ, 15.03.2012
69	Potenzial	Es gibt ein großes Potenzial an geeigneten Dachflächen in der Gemeinde.	MM, 17.01.2012
70	Quadratmeter nur Sg.	4400 Quadratmeter an Fläche werden dafür laut aktueller Studie benötigt.	NUN, 15.02.2011
71	Quantum nur Sg.	Das Quantum an männlichen Bewerbern halte sich allerdings deutlich im Rahmen.	RHZ, 29.04.2011
72	Quote	Die höchste Quote an Frühgeburten hat demnach mit 18,1 Prozent Malawi in Südafrika, die niedrigste Weißrussland mit 4,1 Prozent.	NUN, 03.05.2012

73	Reichtum nur Sg.	Dadurch, dass keine Streicher in dem Orchester vorhanden sind, entsteht ein großer Reichtum an Klangfarben.	MM, 10.06.2011
74	Reigen nur Sg.	Vor den begeisterten Zuschauern zog ein Reigen an Farben, Epochen, Orten, Emotionen und Bildern vorbei.	MM, 13.02.2012
75	Reihe meist Sg.	Eine ganze Reihe an angesagten Künstlern haben ihren Besuch angekündigt.	MM, 25.01.2011
76	Repertoire nur Sg.	Raben verfügen über ein vielseitiges und flexibles Repertoire an Gestik, Mimik und Körpersprache.	NUN, 27.10.2012
77	Reserve meist Pl.	Die Fördermenge, aber auch die geschätzten Reserven an Erdöl und Erdgas in Deutschland sind zurückgegangen.	MM, 24.03.2011
78	Reservoir nur Sg.	Der VfB Stuttgart scheint über ein schier unerschöpfliches Reservoir an Talenten zu verfügen.	RHZ, 11.02.2011
79	Ressource nur Pl.	Sie ist auch deshalb notwendig, um unsere wertvollen Ressourcen an Steinkohle, Erdöl und Erdgas anderweitig zu nutzen, statt sie zu verbrennen.	RHZ, 20.10.2012
80	Rest	Und Google bastelt schon länger an einem Betriebssystem, dass nur noch aus einem Internetbrowser besteht – und sich den Rest an Programmen aus der Wolke Internet holt.	NUN, 04.03.2011
81	Sammlung	Schon bisher konnte sich das Museum rühmen, die größte Sammlung an Gemälden des Jugendstil-Künstlers Gustav Klimt (1862-1918) zu beherbergen.	MM, 10.03.2012
82	Schar	Erfreut über den großen Zuspruch zeigte sich auch Bürgermeister Matthias Baaß, der die große Schar an Besuchern in der 23 Jahre alten Rathaus-Galerie herzlich willkommen hieß.	MM, 30.05.2011
83	Sortiment meist Sg.	Aber auch ein großes Sortiment an Geschenkartikeln gibt es im „House of Shirts“ zu entdecken.	MM, 11.10.2011
84	Spektrum nur Sg.	Sie bietet ein breites Spektrum an Motiven, Techniken und künstlerischen Herangehensweisen.	NUN, 05.04.2011
85	Stapel	Einen dicken Stapel an Genehmigungen, Gutachten und Bescheinigungen habe er inzwischen für den Nachweis von Betriebssicherheit und Ordnung des Wasserfahrzeugs für gesellschaftliche Veranstaltungen eingereicht.	RHZ, 09.02.2011
86	Strauß nur Sg.	Am Dienstag, 28. Juni, brechen die Frauen im Rahmen einer Tagesfahrt in die Stadt auf, die ihre Gäste mit einem bunten Strauß an Farben und Blüten erwartet.	RHZ, 24.03.2011
87	Stück	Wenn um 11.10 Uhr das Rennen der Jedermänner gestartet wurde, ist wieder einmal ein hartes organisatorisches Stück an Vorarbeit geleistet worden.	MM, 26.10.2011
88	Summe	Da kommt eine schöne Summe an Zuschüssen des Freistaates Bayern zusammen.	NUN, 22.02.2011
89	Tausend nur Pl.	Die französische Armee hatte 1500 Tote zu beklagen, nicht gezählt wurden die Tausenden an verwundeten Soldaten	RHZ, 01.12.2011

90	Team meist Sg.	Ich werde mir sicherlich ein Team an Trainern, Betreuern und Helfern aufbauen , um langfristig und als Team zu funktionieren.	MM, 29.03.2012
91	Teil nur Sg.	Über ihn läuft fast ein Zehntel des weltweiten Seehandels, darunter ein erheblicher Teil an Öllieferungen.	MM, 01.02.2011
92	Tonne meist Pl.	Mehr als 3,125 Millionen Tonnen an Gütern wurden im Jahr 2010 umgeschlagen.	RHZ, 09.02.2011
93	Überangebot nur Sg.	Das bisherige System hat über die letzten Jahre ein wachsendes Überangebot an Zertifikaten erzeugt.	NUN, 26.07.2012
94	Überfluss nur Sg.	Durch den Überfluss an billigen Lebensmitteln sei das Bewusstsein für deren Wert verlorengegangen.	RHZ, 31.01.2011
95	Übermaß nur Sg.	Die Ärzte richten ihre Proteste auch gegen ein Übermaß an bürokratischen Pflichten durch die Krankenkassen.	RHZ, 10.10.2012
96	Überschuss	Ein Überschuss an Kohlendioxid in der Atmosphäre sorgt dafür, dass die warme Sonnenstrahlung nicht wieder in das All entweichen kann, sondern stattdessen die Erde aufheizt.	MM, 22.08.2011
97	Überzahl kein Pl.	Es gebe immer Trends, wodurch es zu einer Überzahl an bestimmten Themen kommen könne.	RHZ, 11.04.2011
98	Umfang nur Sg.	„Dies war vor allem auf den geringen Umfang an Großaufträgen zurückzuführen“, so das Bundeswirtschaftsministerium.	MM, 08.03.2012
99	Umsatz nur Sg.	Und auch der Umsatz an Getränken und Speisen blieb, wie bei den anderen Teilnehmern auch, hinter dem Vorjahr zurück.	MM, 06.12.2011
100	Unmenge meist Pl.	Diese ist Gesellschafterin der Rhein Petroleum – und in deren Auftrag fahren seit Wochen spezielle Lastwagen unter anderem durch Südhessen und sammeln Unmengen an Daten.	RHZ, 05.01.2012
101	Unsumme meist Pl.	Der Abriss kostet 1,5 Millionen Euro, die archäologischen Grabungen auf dem einstigen Sumpfgebiet verschlingen ebenfalls Unsummen an Geld.	NUN, 05.12.2012
102	Unzahl kein Pl.	Er könnte jetzt eine Unzahl an verschiedenen Übungen aufzählen und erklären, welche Muskelgruppen damit beansprucht werden.	NUN, 07.02.2011
103	Vielfalt kein Pl.	Eine enorme Entwicklung nimmt hier der Gesundheitssport ein, der eine Vielfalt an unterschiedlichen und ansprechenden Angeboten aufweist.	MM, 28.01.2011
104	Vielzahl kein Pl.	Es gebe aber noch eine Vielzahl an Herausforderungen, die bewältigt werden oder in Gesprächen ausgebaut werden müssten, sagte Köp.	RHZ, 17.01.2012
105	Vorrat	Schon jetzt ist klar, dass der Vorrat an fossiler Energie begrenzt ist, dass Öl, Gas und Kohle nurmehr für wenige Jahrzehnte reichen.	NUN, 23.05.2011
106	Weniger kein Pl.	Richarz ist überzeugt, dass „ein Mehr an Windkraft nicht zu einem Weniger an Arten führt, wenn man die Ergebnisse des Gutachtens berücksichtigt“.	RHZ, 18.09.2012

107	Wust nur Sg.	„Ein normaler Mensch kann sich in diesem Wust an Bürokratie kaum zurechtfinden“, sagt Sozialreferent Reiner Prölß.	NUN, 04.04.2012
108	Zahl	Die Einrichtung verzeichnet eine stetig wachsende Zahl an Kunden.	RHZ, 03.01.2012
109	Zuviel nur Sg.	Auch das Zuviel an Informationen kann ein Problem werden.	RHZ, 03.01.2012
110	Zuwenig nur Sg.	Ein Zuwenig an roten Blutkörperchen (Erythrozyten) ist ein Hinweis auf eine Anämie, auch Blutarmut genannt.	RHZ, 02.07.2012

A.2 Bindungsstärke von *Fülle* zur Pan-reg

Der Anhang enthält die 60 Belege (die ersten zehn aus den sechs Belegquellen) als Ergebnis nach der Abfrage im Korpus mit dem Suchoperator „&Fülle an“. Das sind die Belege, anhand deren die Bindungsstärke zwischen dem Rektionssubstantiv *Fülle* und der von ihm regierten Präposition *an* berechnet wurde (vgl. Abschnitt 4.4). Da alle 60 Belege ohne eine vorgenommene syntaktisch-semantische Disambiguierung 60 RSan darstellen, ergibt die Bindungsstärke (60:60=1,00) den Wert von 1,00.

M11 im Gepäck - nämlich eine	Fülle an	Erinnerungen. So
M11 schier unbeschreibbare	Fülle an	Blumen, beglückend für
M11 sieht man, welche	Fülle an	Aktivitäten dieser
M11 2010 mit einer	Fülle an	Zahlen.Demnach rückte
M11 bleiben sie bei der	Fülle an	Angebot oft
M11 auch davor, dass die	Fülle an	Auswahl zu einer
M11 die Besucher eine	Fülle an	Informationen und
M11 Räume mit ihrer	Fülle an	Gerätschaften, die auf
M11 bietet hierfür eine	Fülle an	„blumigen“
M11 Format mit einer	Fülle an	Informationen wie
M12 wählt mit Passion aus der	Fülle an	Käse- und Wurstwaren,
M12 berichtet Geismann.	Fülle an	Variationen Das gilt
M12 Eine grenzenlose	Fülle an	Variationen“,
M12 dafür eine überbordende	Fülle an	zerschlissenen,
M12 gibt es daher eine	Fülle an	Aufnahmen, die den
M12 gibt es daher eine	Fülle an	Aufnahmen, die den
M12 könnte es auch so eine	Fülle an	verschiedenen
M12 sowie mit einer	Fülle an	innovativen
M12 er über die unermessliche	Fülle an	Vorwürfen schon, aber
M12 bietet hierfür eine	Fülle an	„blumigen“
NUN11 frostig, wie eine	Fülle an	Urteilen zeigt. Dürfen
NUN11 – eröffnet das eine	Fülle an	Möglichkeiten. 750000
NUN11 umfassten. Sich aus der	Fülle an	Informationen Details
NUN11 den roten Faden in der	Fülle an	Beweisen und Indizien
NUN11 darf. Die tägliche	Fülle an	Meinungen,
NUN11 der Welt, weil sie eine	Fülle an	Spitzenwerken
NUN11 Zeit. Angesichts der	Fülle an	Erziehungsliteratur,
NUN11 lässt und über eine	Fülle an	klanglichen
NUN11 Sie müssten aus einer	Fülle an	Informationen und
NUN11 schier unendlichen	Fülle an	Ausdrucksmöglichkeiten
NUN12 gleichen und eine	Fülle an	Spielräumen für die
NUN12 das Erzbistum mit einer	Fülle an	Veranstaltungen den

NUN12 aus einer unglaublichen **Fülle an** persönlichen
 NUN12 gibt es eine solche **Fülle an** Routen
 NUN12 Schautafeln eine **Fülle an** Informationen rund um
 NUN12 fest, dass trotz der **Fülle an** Klamotten eigentlich
 NUN12 – dem Urteil liegt eine **Fülle an** Delikten zugrunde.
 NUN12 zurate – die **Fülle an** bislang unbekannten
 NUN12 Vorgang versteckt. Die **Fülle an** Studien zur
 NUN12 aus, dass es bei der **Fülle an** Sonnensystemen und
 RHZ12 der Geschichte und der **Fülle an** Motiven, sagen die
 RHZ12 großes Interesse. Eine **Fülle an** Informationen gab es
 RHZ12 eine beeindruckende **Fülle an** romanischen
 RHZ12 in München statt Eine **Fülle an** Neuheiten bietet die
 RHZ12 Mades wies auf die **Fülle an** Ideen hin, mit der
 RHZ12 Viele Eltern stehen der **Fülle an** medialen Möglichkeiten
 RHZ12 mit einer enormen **Fülle an** Angeboten – auch bei
 RHZ12 in Bell. Eine **Fülle an** Bau- und
 RHZ12 Ehrenamt, das wegen der **Fülle an** Vorhaben und Terminen
 RHZ12 dass sie diese **Fülle an** Melodien im Kopf
 RHZ11 Aufgrund der großen **Fülle an** Übungsangeboten, die
 RHZ11 in denen eine **Fülle an** Fakten und
 RHZ11 mit dem die 05er eine **Fülle an** guten Möglichkeiten
 RHZ11 Schulz betont: „Bei der **Fülle an** Informationen, die auf
 RHZ11 Kurse Frankfurt. Eine **Fülle an** Spekulationen bewegte
 RHZ11 mit der RZ. Die **Fülle an** Terminen und
 RHZ11 Finanzamt nicht ab, die **Fülle an** Gesprächen bereite ihm
 RHZ11 Frau schaue.“ Die **Fülle an** Abendterminen dürfe
 RHZ11 Gartens eine **Fülle an** Orchideen und weiteren
 RHZ11 dafür, „dass bei der **Fülle an** Straßenschäden die