FREIRÄUME
DEUTSCH UND GERMANISTIK
AM EÖTVÖS-COLLEGIUM

FREI-
RÄUME III



zeichen setzen ·II–III···

Aus einer Werkstatt mit Freiräumen

Ein Sammelband mit Beiträgen der Studententagungen des Germanistischen Seminars vom 8. Juni 2022 und 26. Juni 2024

EÖTVÖS-JÓZSEF-COLLEGIUM · ELTE



zeichen
setzen
·II–III···

Freiräume

Deutsch und Germanistik
am Eötvös-Collegium

Begründet vom Germanistischen Seminar
des ELTE Eötvös-József-Collegium

Herausgeber der Reihe
László Horváth und Balázs Sára

Band III

ZEICHEN SETZEN ·II–III·
Aus einer Werkstatt mit Freiräumen

Ein Sammelband mit Beiträgen der Studententagungen des Germanistischen Seminars vom 8. Juni 2022 und 26. Juni 2024

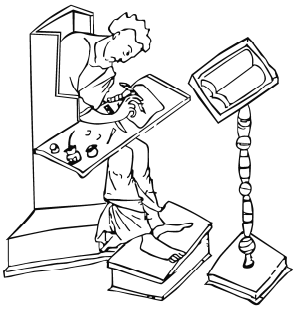
Herausgeber des Bandes
Balázs Sára und Franciska van Waarden

Eötvös-József-Collegium
Budapest · 2026

zeichen setzen ·II–III·

Aus einer Werkstatt mit Freiräumen

Ein Sammelband mit Beiträgen der Studententagungen des Germanistischen Seminars vom 8. Juni 2022 und 26. Juni 2024



Herausgegeben von
Balázs Sára und Franciska van Waarden

Eötvös-József-Collegium
Budapest · 2026

Die dem Band zugrunde liegenden Tagungen wurden von der Studentischen Selbstverwaltung der Philosophischen Fakultät und vom Studentenausschuss des Eötvös-József-Collegium der ELTE Budapest unterstützt.







Herausgegeben im Rahmen des vom Ministerium für Nationale Ressourcen unterstützten Projekts für ungarische Fachkollegien NTP-SZKOLL-25-0017.







© Eötvös-József-Collegium und die einzelnen Verfasser:innen, 2026 – alle Rechte vorbehalten

Verantwortlicher Herausgeber
Dr. László Horváth, Direktor des ELTE Eötvös-József-Collegium

ELTE Eötvös-József-Collegium
H–1118 Budapest, Ménesi út 11–13

ISBN 978-615-5897-85-6
HU ISSN 2560-2225

Druck
CC Printing Szolgáltató Kft.
1055 Budapest, Falk Miksa u. 7., II. em. 10/A
Verantwortliche Geschäftsführerin: Szilvia Magyar
www.ccprinting.hu

Inhaltsverzeichnis

Vorwort 9

Beiträge der Tagung von 2022

Gellért Czétényi

Schwierigkeiten bei der Übersetzung eines Gedichts: Gedanken zur Übersetzung des Gedichts Sequenz von Otto Moll *von Szilárd Borbély* 14

Klaudia Kmetty

Historische Analogiebildung und doppelt ausgerichtete Anachronismen in einer Legende des 20. Jahrhunderts: Hugo von Hofmannsthals Prinz Eugen 29

Beiträge der Tagung von 2024

Mirjam Husznai

Neue Sprache – neuer Mensch? Überlegungen zur Frage der sprachlichen Identität 60

Klára Ittzés

Märchen und Machtgier. Eine Interpretation von Hans Bemmanns Stein und Flöte und das ist noch nicht alles 73

Emese Kempf

Fremdsprachenlernen individuell bilingualer Personen am Beispiel zweier Fallstudien 115

Klaudia Kmetty

Kulturelle Diffusion in der Habsburgermonarchie. Eine Fallstudie zur Rezeption von Ferenc Herczegs Drama Die Tochter des Nabobs von Dolna 127

Hanga Kozsik

Erfahrungen mit der Erzeugung deutschsprachiger Texte mittels großer Sprachmodelle 172

Nikolett Palkovics

Die zweisprachige Poetik von Orsolya Kalász am Fallbeispiel des Gedichts Beschwörung/Ráolvasó 201

Angelika Sasvári

Möglichkeiten der Steigerung von Effizienz im Fremdsprachenunterricht unter institutionellen Rahmenbedingungen 227

Anhang

Programmheft der Tagung von 2022 255

Programmheft der Tagung von 2024 264

Autorinnen und Autoren des Bandes 274

Vorwort

Anlässlich des Erscheinens des vorliegenden Tagungsbandes des Germanistischen Seminars am Eötvös-Collegium sei mir eingangs – ähnlich dem vorausgehenden Band – auch diesmal eine kurze, eingestandenermaßen weitgehend subjektiv-persönliche Notiz erlaubt.

Vor genau zwanzig Jahren wurde mir die Ehre zuteil, eine lange Reihe von unvergesslich bunten Generationen engagierter Eötvös-Collegiatinnen und -Collegiaten vom Fach Germanistik – allesamt hoffnungsvolle Nachwuchswissenschaftler und -lehrkräfte – während der Jahre ihres Studiums zu betreuen und bei ihren Bemühungen um neue Impulse, Kenntnisse und Erfahrungen nach bestem Wissen und Gewissen zu unterstützen. Im Rückblick auf diese zwanzig Jahre bin ich nun mehr denn je der festen Überzeugung, dass gegenseitige Offenheit, Zuwendung und Verantwortung, persönliche Toleranz und fachliche Zuversicht in dieser kleinen Werkstatt eine kollegiale Atmosphäre geschaffen haben (und hoffentlich weiterhin schaffen werden), die die Zusammenarbeit mit im Grunde gleichgesinnten, zugleich aber äußerst vielfältigen und sich ständig formenden Studentenpersönlichkeiten mit ihren zum Teil extrem vielseitigen Interessen – zumindest für mich – immer wieder zum einmaligen Erlebnis macht.

Um dieser Vielfalt individueller Veranlagungen und diverser Horizonte Rechnung zu tragen und zugleich ein angemessenes und regelmäßiges Forum zu bieten, haben wir vor genau zehn Jahren – anlässlich des 100. Geburtstags des Mitbegründers des ‚Deutschen Seminars' Prof. Dr. Fritz Paepcke – die Reihe Freiräume (*Deutsch und Germanistik am Eötvös-Collegium*) ins Leben gerufen, die von vornherein hauptsächlich für die Sammelbände unserer Werkstattkonferenzen mit dem Titel *zeichen setzen* vorgesehen war. Das Programm der beiden letzten Tagungen von 2022 und 2024 umfasste insgesamt 26 Referate, von denen im vorliegenden dritten Band der Reihe schließlich die druckreife Fassung von insgesamt neun Beiträgen veröffentlicht werden kann.

Neben kleineren, kompakten und konzisen Fallstudien (G. Czétényi, M. Husznai und E. Kempf) enthält die diesmal über 270 Seiten starke Sammlung

auch mehrere größer angelegte und dementsprechend umfangreichere Arbeiten aus verschiedenen Bereichen der Sprachwissenschaft (KI-Forschung: H. Kozsik), der Literaturwissenschaft (K. Ittzés, N. Palkovics, K. Kmetty) sowie der fachdidaktiktischen Forschung (A. Sasvári), die allesamt für sich sprechen und die es an dieser Stelle einzeln zu würdigen ohnehin aussichtslos und eine offensichtliche Zumutung wäre.

Ich habe in meinem Vortrag zur Paepcke-Gedenktagung vor zehn Jahren die Bilanz der (damals) letzten zehn Jahre germanistischer Unterrichts- und Forschungspraxis am Eötvös-Collegium gezogen, dabei unsere Vergangenheit und Gegenwart geschildert, die wichtigsten Bereiche unserer Aktivitäten vorgestellt und auch einige vielversprechende Zahlen und Fakten genannt, die den Sinn und Nutzen einer Studien- und Arbeitsgemeinschaft einer Handvoll begeisterter Kollegen belegen sollten. Einen der deutlichsten und überzeugendsten Beweise für den Sinn solcher Gemeinschaften sehe ich nach weiteren zehn Jahren in den erfolgreichen Tagungen von 2022 und 2024, bei denen anwesend sein und mitwirken zu können für mich eine Auszeichnung war – und selbstverständlich im vorliegenden Sammelband, der nun als handfestes Summarium wertvoller studentischer Forschungsarbeit am Collegium zu unserer größten Freude auch im Druck erscheint.

Ich danke hierfür deshalb zunächst sämtlichen Beteiligten der beiden Veranstaltungen bzw. den Verfasserinnen und Verfassern dieses Bandes aufs Herzlichste – und darf mich in ihrem Namen zugleich bei Frau Anna Vargyas und Frau Katalin Horváth bedanken, die unserer Einladung zu den Plenarvorträgen mit Freude zugesagt haben. Aufrichtigen Dank schulden wir des Weiteren den Dozentinnen und Dozenten Amália Kerekes, Ottó Korencsy, Rita Ágnes Nagy, Edit Király, Gabriella Perge und Prof. Ilona Feld-Knapp (Germanistisches Institut der ELTE) und Anita Czeglédy (Lehrstuhl für Deutsche Sprache und Literatur an der Károli-Gáspár-Universität), die den Vorsitz der einzelnen Sektionen übernommen haben, sowie Prof. Géza Horváth, dessen Hilfe und Mitwirkung bei der Paepcke-Gedenktagung und am ersten Freiräume-Band den Anlass zu einer offensichtlich fruchtbaren Fortsetzung der Reihe gegeben haben. Mein herzlichster Dank gilt nach wie vor Herrn Collegiumsdirektor László Horváth für seine Mühen um die Förderung unserer Werkstatt durch dick und dünn sowie meiner Mitherausgeberin Franciska van Waarden für ihr selbstloses Engagement bei der Schriftleitung. Zu guter Letzt fühle ich mich persönlich allen meinen Studenten und Kollegen am Eötvös-Collegium, die diese kleine, aber in meinen Augen umso

familiärere Werkstatt für mich und meinen Berufsalltag gleichsam zu einem zweiten Zuhause gemacht haben, zu aufrichtigem Dank verpflichtet.

Ich habe zum Schluss noch die angenehme Pflicht, an dieser Stelle die erfreuliche Nachricht zu verkünden, dass die Tore der *zeichen setzen*-Veranstaltungsreihe von nun an für alle interessierten Studierenden der germanistischen Studiengänge der ELTE und der Partneruniversitäten offen stehen. Wir sind zuversichtlich, dass unsere in Zukunft nunmehr jährlich stattfindenden Kolloquien ein angemessenes und zugleich gemütliches Forum für den Austausch neuer Forschungsergebnisse und -erfahrungen werdender Germanisten bieten werden und dass die Veranstaltungsreihe für die nachkommenden Generationen angehender Germanisten und Deutschlehrer regelmäßig neue, aktuelle und – in Form von zweijährlich erscheinenden Sammelbänden – weiterhin bleibende Zeichen setzen wird.

Ménesi út, den 20. Mai 2026

Balázs Sára
Seminarleiter

Beiträge der Tagung vom 8. Juni 2022

ℭ

Schwierigkeiten bei der Übersetzung eines Gedichts: Gedanken zur Übersetzung des Gedichts *Sequenz von Otto Moll* von Szilárd Borbély

von Gellért Czétényi

Einleitung*

Der vor nunmehr zwölf Jahren, im Februar 2014, leider viel zu früh verstorbene Szilárd Borbély ist der breiten Öffentlichkeit wohl vor allem durch seinen Roman *Die Mittellosen* bekannt, der an vielen ungarischen Gymnasien zur Pflichtlektüre gehört. Weniger bekannt ist, dass er auch ein hervorragender Dichter war, im Laufe der Jahre zahlreiche Gedichtbände veröffentlichte und sogar als Dramatiker bedeutende Werke schuf. Dies ist umso bemerkenswerter, als sich Borbély in erster Linie als Dichter sah, wie er dies in mehreren Interviews zum Ausdruck brachte: „Ich habe kein Bewusstsein als Prosaautor, ich beschäftige mich hauptsächlich mit Lyrik."[1] Neben seinen literarischen Werken dürfen wir natürlich auch sein literaturwissenschaftliches Schaffen nicht vergessen, da er auch als Forscher und Hochschullehrer er ein Werk von großer Bedeutung hinterließ. Er verfasste unzählige Studien, Kritiken und Essays,

* Die vorliegende Studie ist eine erheblich gekürzte und teilweise überarbeitete Fassung meiner im Juni 2021 an der Eötvös-Loránd-Universität verteidigten Magisterarbeit. Ein Teil der Arbeit erschien 2024 in der Literaturzeitschrift *Parnasszus*.

1 Vári György: „*Valami muszájság van benne*". Online unter der URL: **https://magyarnarancs.hu/konyv/valami_muszajsag_van_benne_-_borbely_szilard_iro-71214** [24.03.2026].

in denen er unter anderem das Nebeneinander und die gegenseitige Beeinflussung der christlichen und jüdischen Kultur beleuchtete, ohne dabei die tragischen Ereignisse der gemeinsamen Geschichte – wie die Leidensgeschichte Christi oder den Holocaust – zu verschweigen.

Beim Lesen seiner Werke fällt schnell auf, dass er sowohl in seiner Prosa als auch in seinen Gedichten stark auf transtextuelle Anspielungen setzt. Neben der ungarischen und der Weltliteratur sind auch die Bibel und andere liturgische Texte wichtige Quellen für ihn.

Da Szilárd Borbély griechisch-katholisch war, sind in seinen Gedichten sowohl die katholische als auch die byzantinische Tradition präsent und wirksam; charakteristisch für seine Texte sind biblische Anspielungen, die sich aufgrund der Thematik der Gedichte automatisch auch mit der jüdischen Tradition verbinden. Da die Gedichte nicht nur biblische, sondern auch liturgische Texte heraufbeschwören, erhalten sie oft eine zusätzliche theologische Bedeutung. In meiner Arbeit möchte ich das unter dem Titel *Sequenz von Otto Moll* berühmt gewordene Gedicht und dessen Übersetzungsmöglichkeiten, die wegen ihres biblischen und liturgischen Bezugssystems besonders anspruchsvoll sind, genauer untersuchen. Dabei möchte ich auch auf die Besonderheiten der verschiedenen religiösen Traditionen sowie auf die theologische Lesart des Gedichts eingehen. Die Wahl des Gedichts ist nicht nur durch die darin enthaltenen bedeutenden transtextuellen Verweise begründet, sondern auch durch die Tatsache, dass zwei Varianten des Werks erhalten geblieben sind. Diese unterscheiden sich zwar nur an wenigen, zugleich aber wichtigen Stellen voneinander, sodass ein Vergleich einen Einblick in die Denkweise und das Schaffen des Autors gewährt.

Das Gedicht

Das Gedicht ist im Gedichtband *Halotti Pompa* (*Leichenprunk*) erschienen. Dieser wurde zuerst 2004 veröffentlicht, enthielt zu diesem Zeitpunkt aber den auch dieses Gedicht umfassenden Gedichtzyklus *Chassidische Sequenzen* noch nicht. Der Band wurde 2006, bereits um die *Chassidischen Sequenzen* ergänzt, erneut herausgegeben. Doch ist nicht die im

Band abgedruckte Variante, sondern eine andere Version des Textes bekannt geworden.[2] Die Unterschiede zwischen den zwei Varianten sind zwar nicht groß, doch sehr bedeutend: sie verweisen eben auf die signifikanten Texte der jüdisch-christlichen Tradition zurück. Borbély stammte aus einer „halbjüdischen" Familie, war selbst aber griechisch-katholisch, demzufolge sind in seinen Gedichten neben den jüdischen auch die ost- und westkirchlichen Traditionen präsent. Eben darum sind diese Veränderungen nicht nur von literaturwissenschaftlicher, sondern auch von theologischer und philosophischer Bedeutung.

Über den Ursprung der zwei Varianten herrscht vorerst Unklarheit. Fest steht lediglich, dass das Gedicht Anfang des Jahres 2006 in der in der Vojvodina herausgegebenen Zeitschrift *Üzenet* (*Nachricht*) unter dem Titel *Sequenz von Otto Moll* erschien. Der Text ist Ende 2005 in der Redaktion angekommen.[3] Ein paar Monate später erschien auch der Gedichtband, der bereits eine überarbeitete Fassung des Gedichts enthält.

Bis jetzt gibt es nur eine deutsche Übersetzung des Textes: die von Heike Flemming. Im Folgenden wird ihre Übersetzung unter die Lupe genommen (mit einem Ausblick auf die beiden englischen Übersetzungen und die italienische Übersetzung) und erörtert, worauf der Übersetzer/die Übersetzerin bei der Übertragung dieses Gedichts besonders achten sollte.

Zunächst aber soll hier ein bis heute weltweit berühmt gewordenes Foto abgedruckt werden (s. nächste Seite), das eng mit der tragischen Geschichte der ungarischen Juden, später auch mit der ungarischen Literatur zusammenhängt. Wie bekannt, begann im Mai 1944 die Deportation der ungarischen Juden nach Auschwitz-Birkenau; auf dem Bild ist eine jüdische Familie, eine Großmutter mit vier Kindern, bei ihrer Ankunft in Auschwitz zu sehen.

---

2 Meines Wissens hat sich die Forschungsliteratur zu Borbélys Lebenswerk mit der Frage der beiden Textvarianten bislang in keiner Form auseinandergesetzt.

3 Hierzu habe ich mit der damaligen Chefredakteurin der Zeitschrift Ildikó Lovas einen Briefwechsel geführt: Frau Lovas konnte sich noch an den Eingang des Gedichts von Borbély erinnern, die E-Mail des Dichters von damals ist aber später wegen eines technischen Problems bedauerlicherweise verlorengegangen.



Dieses Bild ist auch in Borbélys Gedichtband zu finden, es steht vor dem Gedichtzyklus *Chassidische Sequenzen*, der auch das oben genannte Gedicht enthält. Der ungarische Dichter János Pilinszky sah dieses Foto, als er in Auschwitz war, nahm eine Kopie davon nach Ungarn mit, hängte es in seiner Wohnung in Budapest an die Wand und hat das Motiv später in mehreren Texten, sogar in einem Gedicht (*Egy fénykép hátlapjára – Auf die Rückseite eines Fotos*) erwähnt. Das Bild und Pilinkszkys Gedicht haben Borbély offensichtlich tief beeindruckt, was auch an seinem hier zu untersuchenden Gedicht erkennbar ist:

Was zeichnet diese Nacht vor allen Nächten aus?
Fragte sich Otto Moll, Oberschar-
Führer und suchte derweil

Die Erklärung. Von Süden her kam
Wind auf in der polnischen Ebene und die
Dämmerung spielte ins Rötliche über

Den Schornsteinen, und ohne zu wissen
Woher, flog frisch der Duft von
Frühlingserde, vertrieb den stickigen

Schornsteinrauch. Warum nur
Ist dieser Abend so besonders, fragte
Sich Otto Moll noch ein zweites

Mal, während er die Menschen, nach
Rechts oder links gewiesen, an sich
Vorüberziehen sah. Warum fühle ich, dass

Gott hier ist, wenn es einfach nicht
Sein kann? Warum ist dieser Abend
Anders? Wenn Israels Geschichte

Die Kette von Ursache und Wirkung wäre,
Wer wäre ich, Otto Moll, dann
Darin? Doch wenn das hier Ägypten ist, dann

Zeigt sich Rettung nur vom Himmel,
Dachte er. Während der Himmel unten
in Flammen stand, vom Licht der untergehenden

Sonne gerötet, wie das Meer,
Das die Soldaten des Pharaos verschlang,
Samt ihrer Streitwagen. „Ein Zicklein,

Ein Zicklein…", murmelte
Ein kleines Kind und drückte der Mammele
Hand auf dem Marsch in die Schornsteine.

Die Übersetzungsmöglichkeiten des Gedichts

Die Übersetzungsprobleme fangen bereits mit dem Titel an. In dem Gedichtband führen die meisten Gedichte keinen Titel, nur eine Nummer, so bekam dieses Gedicht die Nummer XVIII – es ist also das achtzehnte Gedicht des Zyklus *Chassidische Sequenzen*. Im Inhaltsverzeichnis ist demgegenüber die Anfangszeile des Gedichts zu lesen: „Miért oly különös ez az este?" (Auf die Übersetzung dieser Zeile wird später noch zurückgekommen.) Das Gedicht erschien zuerst allerdings unter dem Titel *Sequenz von Otto Moll*, einem Titel, der ebenfalls vom Dichter stammt. Die

Frage ist zunächst einmal also, welchen Titel der Übersetzer/die Übersetzerin seiner/ihrer Übertragung geben sollte. Die Antwort ergibt sich von selbst: Wenn man den ganzen Gedichtband übersetzt, benutzt man die Nummer XVIII, wenn hingegen nur das Gedicht allein wiedergegeben werden soll, gibt man dem Text einen Titel (wie der Dichter es selbst getan hat). Doch geschieht dies nicht immer so: Die einzige deutschsprachige Übersetzung des Gedichts erschien 2007 in der Zeitschrift *Drei Raben* unter dem Titel *XVIII*.[4] Es gibt keine Erklärung, warum der Text diesen Titel hat, sodass der Leser, der den Band möglicherweise nicht kennt, kaum auf den Gedanken kommen würde, dass das Gedicht das achtzehnte Stück in einem Gedichtband darstellt.

Wenn der Übersetzer/die Übersetzerin den Titel *Sequenz von Otto Moll* nicht benutzen möchte – und mit Recht, da es ja nirgendwo im Band steht – kann er/sie die Anfangszeile nehmen: *Miért oly különös ez az este?* – wie dies auch im Inhaltsverzeichnis des Bandes steht. Wie das nun auf Deutsch lauten würde, ist gar nicht leicht zu beantworten. Schon auf den ersten Blick ist klar, dass der Satz einen liturgischen Hinweis in sich birgt: Während des festlichen Abendessens am Vorabend des jüdischen Pessach-Fests stellt das jüngste Familienmitglied am Tisch vier Fragen, die mit den Worten beginnen „Ma nischtana…", deutsch „Was unterscheidet…". Die erste Frage lautet denn auch: „Was unterscheidet diese Nacht von allen anderen Nächten?"[5] Diese Fragen spielen eine außerordentlich wichtige Rolle im Leben der jüdischen Gemeinden, denn die Antworten erzählen nicht nur die Geschichte der Flucht aus Ägypten, sondern auch die Ursprunggeschichte des jüdischen Volkes: Bis jetzt lasen wir im Alten Testament nur die Geschichte einer Familie, ab jetzt aber die eines Volkes. Die Wichtigkeit dieser Szene zeigt auch der biblische Befehl: „Und wenn dich heute oder morgen dein Sohn fragen wird: Was bedeutet das?, **sollst**

4 Borbély Szilárd: *XVIII*.

5 Prof. Balázs Déri (ELTE Budapest) widmete diesem Thema im Frühjahrssemester des Studienjahres 2018/19 einen eigenen Vortrag (Vortragsreihe „Die Antike in der modernen und zeitgenössischen ungarischen Literatur" an der Philosophischen Fakultät der Eötvös-Loránd-Universität). Im Zusammenhang mit dem besprochenen Gedicht machte er mich auf mehrere intertextuelle Bezüge aufmerksam, wofür ich mich bei ihm auch an dieser Stelle aufrichtig bedanken darf.

du ihm sagen: Der HERR hat uns mit mächtiger Hand aus Ägypten, aus der Knechtschaft, geführt."[6]

Die Frage ist nun folgende: Sollten die Übersetzer sich an den Text des Gedichts („Warum ist diese Nacht so merkwürdig / sonderbar / seltsam?") oder eher an den liturgischen Hinweis halten („Was unterscheidet diese Nacht von allen anderen Nächten?"). Die Übersetzer gehen hier unterschiedlich vor.

Wir haben zwei Übersetzungen ins Englische:

- Leslie A. Kery übersetzt: "Why is this night so strange?"[7]
- Ottilie Mulzet dagegen: "Why is this night different from all other nights?"[8]

Ins Italienische haben wir nur eine Übersetzung, die von Cikos Ibolja:

- "Perché è così strana questa sera?"[9]
- Die liturgische Frage lautet hier: "Perché questa notte è diversa da tutte le altre notti?"

Ins Deutsche hat den Text Heike Flemming mit der Anfangszeile übersetzt:

- „Was zeichnet diese Nacht vor allen Nächten aus?"

Die deutsche Übersetzung ist interessant. Die Übersetzerin hat den Hinweis zwar erkannt, doch nicht in seiner gewohnten Form übertragen. Es gibt tatsächlich ein paar Gemeinden, wo diese Frage so lautet, doch ist es nicht die verbreitete Formel.

Auf das nächste Problem stoßen wir beim Namen des Erzvaters. Der Gedichtband enthält nämlich einen anderen Namen als der in der Zeitschrift veröffentlichte Text: Im ersten Fall ist der Name *Israel* („**Izrael** története"), im zweiten aber der Name *Jakob* zu lesen („**Jákob** története").

---

6 *2 Mose* 13,14.

7 Borbély Szilárd: *Otto Moll szekvenciája*. Online unter der URL: **https://www.magyarulbabelben.net/works/hu/Borb%C3%A9ly_Szil%C3%A1rd-1964/Otto_Moll_szekvenci%C3%A1ja** (24.03.2026).

8 Borbély 2019: 6.

9 Borbély Szilárd: *Otto Moll szekvenciája*. Online unter der URL: **https://www.babelmatrix.org/works/hu/Borb%C3%A9ly_Szil%C3%A1rd-1964/Otto_Moll_szekvenci%C3%A1ja** (24.03.2026).

Auf den ersten Blick scheint dies kein großer Unterschied zu sein. Der Name Jakob wird im ersten Buch Mose mit dem Substantiv *Ferse* verknüpft und als „Fersenhalter" gedeutet: „Danach kam heraus sein Bruder, der hielt mit seiner Hand die Ferse des Esau, und sie nannten ihn Jakob."[10] Die Tradition bezieht den Namen auf die Wurzel des hebräischen Verbs mit der Bedeutung „betrügen" und versteht ihn als „Betrüger": „Er heißt mit Recht Jakob, denn er hat mich nun zweimal überlistet."[11] Den Namen *Israel* erhielt er aber von Gott selbst, als er mit einem himmlischen Wesen (der Tradition nach mit Gott selbst) rang. Der Name Israel heißt „Gottesstreiter", da er mit Gott und den Menschen gerungen und gesiegt hatte: „Er sprach: Du sollst nicht mehr Jakob heißen, sondern Israel; denn du hast mit Gott und mit Menschen gekämpft und hast gewonnen."[12]

Es ist überhaupt nicht gleichgültig, welcher Name in einem den Holocaust thematisierenden Text steht, der „Betrüger" oder der „Gottesstreiter" heißt. Außerdem hat der Namenwechsel auch eine theologische Bedeutung, darüber hinaus, dass sich die jüdische Tradition eher auf Israel, während die christliche Überlieferung eher auf Jakob als den Erzvater beruft. Die Kirchenväter haben Jesus nämlich schon in der patristischen Zeit als den zweiten Jakob betrachtet. Die Ähnlichkeit ist augenfällig: Aus Jakobs Söhnen geht das von Gott auserwählte Volk Israel hervor und aus Jesus' Lehre stammt das Christentum, das die Auserwählung nicht mehr ethnisch, sondern auf Grund göttlicher Einladung für alle erklärt. Zahlreiche Prädikationen, Briefe und sogar Bücher thematisieren die Ähnlichkeit zwischen Jesus und Jakob: Der Himmel tat sich über beiden auf, und Engel dienten den beiden.[13] Die Entscheidung, welchen Namen der Dichter im Text nennt, ist alles andere als nebensächlich: den Namen Israel, der eher an die jüdische Tradition und daher an den Holocaust anknüpft, oder den Namen Jakob, der den Leser an Christus und dadurch an das Christentum erinnert. Wenn diese Vermutung richtig und die im Ge-

10 *1 Mose* 25,26.

11 *1 Mose* 27,36.

12 *1 Mose* 32,29.

13 Vgl. Ratzinger 2007: 54 (das Buch ist unter dem Titel *Jesus von Nasareth* auch auf Deutsch erreichbar).

dichtband erschiene Textvariante als die endgültige zu betrachten ist, gelangt man zu der Schussfolgerung, dass Szilárd Borbély seinen Text der jüdischen Tradition annähern wollte.

Die verschiedenen Übersetzer sind auch hier anders verfahren. Kery und Ibolja mag wohl entgangen sein, dass der Dichter den Text nochmal umgestaltet hat:

- Leslie A. Kery: "the story / Of **Jacob**"
- Cikos Ibolja: "la storia di **Giacobbe**?"

Ottilie Mulzet und Heike Flemming haben dagegen die in dem Gedichtband zu lesende Version übersetzt:

- Ottilie Mulzet: "the history of **Israel**"
- Heike Flemming: "**Israels** Geschichte"

Der nächste Unterschied zwischen den beiden Fassungen begegnet uns ganz am Ende des Textes: *Mammele* oder einfach *Großmutter*? Das Wort *Mammele* steht dem jiddischen Wortgebrauch näher, die Form *Großmutter* ist alltäglicher. Es ist keine Überraschung, dass *Mammele* in der zweiten Version (die näher der jüdischen Tradition steht) vorkommt. Auch hier ist deutlich zu erkennen, von welcher Textvariante der jeweilige Übersetzer ausgegangen ist: Kery: "Holding **grandmother's** hand" und Ibolja: "Tenendo stretta la mano **della nonna**"; Mulzet: "and squeezed the hand of his **Mammele**" und Heike Flemming: "und drückte der **Mammele** Hand".

Liturgischer Hintergrund

Der liturgische Hintergrund des Gedichts ist sehr reichhaltig. Wir lesen über die Flucht aus Ägypten: „wie das Meer, / Das die Soldaten des Pharaos verschlang, / Samt ihrer Streitwagen". Die Dämmerung spielt ins Rötliche über den Schornsteinen, und ohne dass man weiß, woher, strömt frisch der Duft von Frühlingserde heran und verdrängt den stickigen Schornsteinrauch. Der vom Sonnenuntergang rötlich gefärbte Schornsteinrauch wird von der duftenden Abendluft durchteilt wie das Meer im Alten Testament: „Als nun Mose seine Hand über das Meer reckte, ließ

es der HERR zurückweichen durch einen **starken Ostwind** die ganze Nacht und machte das Meer trocken und die Wasser teilten sich."[14]

Das erinnert uns an das Exsultet, das große Danklied für das Licht der Osterkerze, in dem der Priester vor der ganzen Gemeinde laut singt: „Dies ist die Nacht, da Gott sein Volk aus Ägypten befreit und trockenen Fußes durch die Fluten des Meeres geleitet hat." Szilárd Borbély verdreht aber den biblischen Aufruf („*sollst du ihm sagen*"): Er legt die Frage der jüdischen Liturgie in den Mund von Otto Moll, einem deutschen SS-Hauptscharführer und Mittäter des Holocaust, der in Auschwitz-Birkenau als Chef der Gaskammern und Krematorien fungierte. Moll schlenderte oft durch die Masse der zur Vergasung vorgesehenen Ankömmlinge, beobachtete sie beim Ausziehen und lockte Kleinkinder mit Süßigkeiten von ihren Müttern fort, um sie draußen ins siedende Fett der Feuergruben zu werfen. Das Gedicht von Szilárd Borbély ist der innere Monolog dieses Menschen. Der Monolog wird an manchen Stellen durch den Narrator, beispielsweise mit einer Landschaftsschilderung, unterbrochen. Es gibt einen schneidenden, fast unlösbaren Gegensatz zwischen der harmonisch duftenden Landschaft und dem die unschuldigen Menschen in die Gaskammer weisenden Oberscharführer. Es wird aber noch schlimmer: Die Rolle von Otto Moll ist eine Anspielung auf das zweite Kommen Jesu Christi.[15] Otto Moll sah die Menschen nach rechts oder links gewiesen – wie Jesus am Jüngsten Tag: „Und der Menschensohn wird alle Völker voneinander scheiden, wie ein Hirt die Schafe von den Böcken scheidet, und **wird die Schafe zu seiner Rechten stellen und die Böcke zur Linken.**"[16] Und wenn wir weiterlesen: „Dann wird er auch sagen zu denen zur Linken: Geht weg von mir, ihr Verfluchten, **in das ewige Feuer**, das bereitet ist dem Teufel und seinen Engeln!"[17]

Das Feuer spielt in der Bibel, vor allem im Alten Testament, eine ganz besondere Rolle. Es war schon immer Mittel der rituellen Reinigung (daher auch der Name des Fegefeuers). Das Flammenmotiv kommt häufig in

14 *2 Mose* 14, 21.

15 B. Déri widmete diesem Zusammenhang in seinem bereits erwähnten Vortrag besondere Aufmerksamkeit.

16 *Matthäus* 25, 32 f.

17 *Matthäus* 25, 41.

wichtigen Geschichten vor, man denke beispielsweise an die Geschichte der drei jungen jüdischen Männer Ananias, Azarias und Misael, die in den Feuerofen geworfen wurden, aber unversehrt blieben. Deshalb dankten sie Gott mit ihrem berühmt gewordenen Lobgesang, der schon im 3. Jahrhundert als Osterlied verstanden und in der Liturgie verwendet wurde. Auch heute noch singen die orthodoxen Kirchen die Geschichte der drei jüdischen Männer am Ostersonntag in der Morgenhore. Noch eine wichtige Ähnlichkeit: wie in der Bibel, so lesen wir auch im Gedicht von einem frischen Wind:

> Aber der Engel des HERRN war zusammen mit Asarja und seinen Gefährten in den Ofen hinabgestiegen. Er trieb die Flammen des Feuers aus dem Ofen hinaus und machte das Innere des Ofens so**, als wehte ein taufrischer Wind.** Das Feuer berührte sie gar nicht; es tat ihnen nichts zuleide und belästigte sie nicht.[18]

Ein ganz wichtiger Hinweis verbirgt sich auch im Bild, das wir im Gedicht beschrieben sehen. Während ein kleines Kind am Abend betet und der Rauch der Schornsteine in den Himmel aufsteigt, weht irgendwoher doch frischer Duft heran. Es ist auffällig, wie dieses Bild den Leser/die Leserin an die orthodoxe Liturgie der vorgeweihten Gaben erinnert. Diese Liturgie wird gewöhnlich mittwochs und freitags während der Großen Fastenzeit sowie an den ersten drei Tagen der Großen Woche (Karwoche) gefeiert. Es gibt in der Liturgie einen großen und feierlichen Gesang, „Weihrauchopfer" genannt, in dem nach vorgeschriebener Ordnung fünf Verse aus dem abendlichen Vesperpsalm 141 gesungen werden, die mit dem Vers „Aufsteige mein Gebet wie **Weihrauch** vor Dein Angesicht, meiner Hände Erhebung sei ein **Abendopfer**"[19] eingeleitet werden.

Der Weihrauch ist hier das Mittel des Gebets. Der Rauch spielt eine bedeutende Rolle im liturgischen Leben des auserwählten Volkes. Vor der Bundeslade sollte ein Räucheraltar stehen, wo die Priester zweimal pro Tag Rauchopfer verrichten sollten. Auch der Hohepriester, der im Gegensatz zu den gemeinen Priestern einmal im Jahr im Rahmen des Jom-Kippur-Rituals hinter den Vorhang im Jerusalemer Tempel treten darf,

18 *Daniel* 3, 49 f.

19 Vgl. *Psalm* 141, 2.

kann freilich nicht die Kapporet betrachten, da diese seinem Blick durch Weihrauchwolken entzogen ist.

Der Rauch verbindet die Menschen mit Gott und gilt demzufolge als heilig – ein Konzept, das auch Szilárd Borbély in mehreren Texten thematisiert, beispielsweise in seinem Gedicht mit dem Titel *Schabbat-Semirot*, in dem er explizit sagt, dass Gott im Rauch der Schornsteine anwesend war. Otto Moll nennt Auschwitz Ägypten („Doch wenn das hier Ägypten ist…"). Ägypten heißt auf Hebräisch das „Haus der Knechtschaft". Durch die Verbrennung der Leichen werden die Menschen zu dem Rauch, der zu Gott aufsteigt. Deswegen könnte man die Übersetzung von Heike Flemming für diese Stelle für nicht ganz adäquat halten: „Doch wenn das hier Ägypten ist, dann / zeigt sich Rettung **nur vom Himmel**". Die Rettung zeigt sich eben nicht vom Himmel, sondern kommt aus der entgegengesetzten Richtung, indem man selbst mit dem Rauch in den Himmel aufsteigt – wie dies auch im Originaltext formuliert wird: „És ha ez Egyiptom, akkor / Szabadulás **csak az ég felé nyílik**" („Und wenn das hier Ägypten ist, dann / eröffnet (bietet) sich Befreiung nur zum Himmel hin"). Dieser Rauch kann uns an die Himmelsleiter erinnern, die Jakob in seinem Traum gesehen hat. Es ist ein Auf- und Abstieg zwischen Erde und Himmel, auf ihr stehend sieht Jakob die Engel Gottes, die auf- und niedersteigen, oben wiederum steht der Herr selbst. Laut jüdischer Tradition werden die Engel unsere Seele nach dem Tod auf dieser Leiter in den Himmel hinaufbringen.

So kommen wir, ganz am Ende des Gedichts, zum letzten liturgischen Hinweis: „»Egy gödölye, / Egy gödölye…«". Diese Worte stehen wieder in enger Beziehung zum Sederabend. Es sind nämlich die Anfangsworte eines hebräisch-aramäischen Volksliedes, das am Sederabend zu Pessach zum Abschluss der Haggada gesungen wird – es ist ein so genanntes Kettenlied.[20] Der Todesengel kommt und schlachtet den Schlächter, der den Ochsen getötet hat, der das Wässerchen getrunken hat, das das Feuerchen gelöscht hat, das das Stöckchen verbrannt hat, das das Hündchen schlug, der die Katze biss, die das Lämmchen fraß, das der Vater für zwei Münzen gekauft hat. Das ist aber nicht das Ende, der Todesengel darf nicht ge-

20 Vgl. Borbély 2006: 200.

winnen. Deswegen kommt am Ende der Heilige, gesegnet sei ER, und erschlägt den Todesengel. Das Erschlagen des Todesengels wird oft als Metapher für die Auferstehung gelesen. Die Botschaft des Liedes ist, dass der Gott Israels der Herrscher ist, der die Welt und seine Geschöpfe regiert. Es ist doch kein Zufall, dass am Ende eines Holocaustgedichtes eine solche Botschaft zu lesen ist: Der Todesengel wird geschlagen, denn Gott ist der höchste Herr des Alls.

Genau deswegen schwört Borbély in seinem Gedicht sowohl das große Danklied des Osterabends als auch den großen und feierlichen Gesang der Liturgie der vorgeweihten Gaben herauf, und so kommt auch der Lobgesang der drei jungen jüdischen Männer, der Jünglinge im Feuerofen, ins Bild.

Wegen dieser Botschaft ist es nicht gleichgültig, wie wir das Wort *gödölye* ins Deutsche übersetzen – es gibt hierfür wieder verschiedene Möglichkeiten. Das Tier spielt in der biblischen Welt eine ausgezeichnete Rolle: Am Tag des Jom Kippur werden in einer Symbolhandlung alle Sünden des Volkes einem Bock aufgeladen, der somit als stellvertretender „Sündenbock" gilt. Die deutschen Bibelübersetzungen enthalten jedoch unterschiedliche Übersetzungen zur Bezeichnung dieses Tieres. In der Luther-Bibel lesen wir *Böcklein*, in der neuen evangelischen Übersetzung *Ziegenböckchen*. Die Schlachter-Bibel benutzt abwechselnd *Schäflein* oder *Lämmlein* (wobei beide Übersetzungen falsch sind, zumal es sich hier um kein Lamm, sondern um eine Ziege handelt), ja sogar bei Online-Recherchen nach diesem Kettenmärchen findet man etwa auf der deutschen Wikipedia-Seite ebenfalls das Wort *Lämmchen*.[21]

H. Flemming übersetzt hier *Zicklein*, obwohl uns dieses Wort in allen Bibelübersetzungen nur einmal, namentlich im *Hohelied,* begegnet; trotzdem wurde das Kettenlied auch mit diesem Wort ins Deutsche übertragen. Der Übersetzer/die Übersetzerin muss hier also entscheiden, was er/sie für wichtiger hält: das Lied, das am Sederabend gesungen wird, oder den Bibeltext, aus dem das Wort ursprünglich stammt (die Lösungen der anderen Übersetzer lauten: "un capretto" bzw. "a baby goat").

21 S. **https://de.wikipedia.org/wiki/Seder** (24.03.2026).

Zusammenfassung

In der vorliegenden Studie wurde versucht, die Übersetzungsmöglichkeiten des Gedichts *Sequenz von Otto Moll* von Szilárd Borbély vor dem Hintergrund von dessen liturgischen und biblischen Bezügen intertextuell zu untersuchen.

Wie gezeigt wurde, muss der Übersetzer des Textes an mehreren Stellen – vom Titel über die verschiedenen Varianten des Gedichts bis hin zum letzten Wort – schwierige Entscheidungen treffen hinsichtlich der Frage, was er für vorrangig hält, ob er also den biblischen Hintergrund des Gedichts oder dessen theologische Aussage hervorheben will oder eher eine wörtliche Übersetzung bevorzugt – gerade in der Komplexität dieser Aufgabe zeigen sich besonders deutlich die Vielschichtigkeit und die Schönheit von Borbélys Poesie.

Literatur- und Quellenverzeichnis

Borbély Szilárd: Otto Moll szekvenciája. Online unter der URL: **https://www.magyarulbabelben.net/works/hu/Borb%C3%A9ly_Szil%C3%A1rd-1964/Otto_Moll_szekvenci%C3%A1ja** (24.03.2026).

Borbély Szilárd: Otto Moll szekvenciája. Online unter der URL: **https://www.babelmatrix.org/works/hu/Borb%C3%A9ly_Szil%C3%A1rd-1964/Otto_Moll_szekvenci%C3%A1ja** (24.03.2026).

Borbély Szilárd (2006): Halotti pompa. Budapest: Kalligram.

Borbély, Szilárd (2007): XVIII. In: Drei Raben 11/7.

Borbély, Szilárd (2019): Final Matters. Selected Poems, 2004–2010. Übersetzt von Ottilie Mulzet. Princeton: Princeton University Press.

Ratzinger, Joseph (2007): A názáreti Jézus. Budapest: Szent István Társulat.

Vári György: „Valami muszájság van benne". Online unter der URL: **https://magyarnarancs.hu/konyv/valami_muszajsag_van_benne_-_borbely_szilard_iro-71214** (24.03.2026).

Historische Analogiebildung und doppelt ausgerichtete Anachronismen in einer Legende des 20. Jahrhunderts: Hugo von Hofmannsthals *Prinz Eugen*

von Klaudia Kmetty

Die kulturelle Einbettung von Prinz Eugen von Savoyen innerhalb der Österreich-Ungarischen Monarchie ermöglichte im Diskurs des Ersten Weltkriegs eine neue Strategie zur Interpretation des Feldherrn französischer Abstammung und seiner Zeit.[1] Auf die ideologischen und formalen Merkmale der früheren Prinz Eugen-Darstellungen zurückgreifend versuchte Hugo von Hofmannsthal mehrfach, mit dem kulturellen Erbe von Prinz Eugen sein eigenes Kriegsideal und seine eigenen Zielsetzungen zu legitimieren. Die vorliegende Studie befasst sich mit Hugo von Hofmannsthals 1915 erschienenem Bilderbuch *Prinz Eugen der edle Ritter – Sein Leben in Bildern,* das der Verfasser selbst als „Legende" bezeichnete. Die Legende als Gattungsbestimmung und die Geste, die der Verfasser in Anspruch nahm, als er unter Bezugnahme auf das auf die Ereignisse implizit oder explizit anspielende historische Thema mit den Konnotationen der Gattung Legende eine neue Abstraktionsebene eröffnen wollte, ist eine rhetorisch-poetische Lösung, die die Untersuchung der Transformation der Gattung im 20. Jahrhundert und der theoretischen Vorstellungen Hofmannsthals über die Bedeutung des Krieges gleichermaßen ermöglicht.

Der im Vordergrund meiner Forschung stehende Text operiert implizit mit den konventionellen Gattungselementen der Legende, wobei die historische Analogiebildung zwischen den von Eugen von Savoyen 1683–

1 Vgl. Großegger 2014: 267.

1717 ausgefochtenen Kämpfen gegen die Türken und dem Ersten Weltkrieg bzw. die anachronistische Verwendung, Rekontextualisierung und Bewegung von historischen Begriffen eine mindestens genauso betonte Rolle bekommen.

Die Studie sucht eine Antwort auf die Frage, ob die oben erwähnten poetischen Handlungen als ein neuartiges Instrumentarium der Gattung Legende im Text betrachtet werden können. Durch die gattungstheoretische Analyse der Legende und der Biographie bekommt die Erinnerung an den Mythos Prinz Eugen bzw. der Rahmen des Konservativismus eine Bedeutung, die die Geschichts- und Transzendenzauffassung Hofmannsthals bestimmt hat.

1 Gattungsannäherungen: Legende und Biographie

In engerem Sinne ist eine Legende die Erzählung des Lebens eines Heiligen in Prosa.[2] In Anbetracht dessen, dass im Fall von Hofmannsthals Protagonisten keine Heiligsprechung erfolgte, brauchen wir eine erweiterte Definition der Gattung Legende. J. Dabrock hebt 1934 den Akt der *imitatio* unter den Gattungsmotiven hervor und argumentiert dafür, dass die Legende als religiöse Erzählung ihre Aufgabe dann erfülle, wenn sie das Dasein Gottes beweise. Dabrock meint, in der heutigen „säkularisierten Welt" trete die einrückende „Naturorientiertheit" an die Stelle von Gott und der Religion und die die unmittelbare Erfahrung des Wunders ablösende symbolische Erkenntnis öffne die Bahn für die Entfaltung „säkularisierter Legenden" im modernen Zeitalter.[3] *Legende* bedeutet etymologisch „das zu Lesende" und ist dazu berufen, das Bedürfnis nach einem Heiligenkult zu erfüllen. Das Ziel der Darstellung des Protagonisten ist es, für eine gegebene Religionsgemeinschaft solche Werte wahrnehmbar und durch die Befolgung (*imitatio*) seines Beispiels erreichbar zu machen, die anstrebenswert sind. Dadurch ist der Protagonist – nach der engeren Auffassung in jedem Fall der Heilige – nicht nur ein Vorbild: Der Wille

2 Prautzsch 2021: 24.
3 Rosenfeld 1982: 10.

Gottes verkörpert sich in ihm, seine Bedeutung besteht darin, was die transzendente Macht durch ihn zeigt. So ist die Legende auch dazu geeignet, die Identität der gegebenen Religionsgemeinschaft zu prägen, indem sie binäre Oppositionen wie „eigen" und „fremd", „Transzendenz" und „Immanenz", „erreichbar" und „versagt" bewegt.[4] Das Hauptproblem der Darstellung ist wiederum, dass der Protagonist die Heiligkeit in ihrer Transzendenz repräsentieren muss und dieser Sinn nur in der Tätigkeit des Protagonisten und durch seine Wirkung darstellbar wird.[5] Die Gattung der Legende ist durch die retrospektive Erzählweise gekennzeichnet: Sie erzählt die Existenz des Heiligen in einer früheren Epoche der Geschichte und die Transzendenz, die gleichzeitig mit ihm innerhalb des Rahmens der empirischen Welt in der Geschichte existierte. Dadurch spricht die Legende von einem doppelten Mangel: vom Mangel der über den Kategorien von Zeit und Raum stehenden Transzendenz und der einst durch den Heiligen immanenten Transzendenz. Dadurch repräsentiert die Legende die Möglichkeit der Gottesangleichung, d. h. den radikalen Weltverlust.[6]

Für die Interpretation erweist es sich als fruchtbar, die von H. Rosenfeld aufgebrochene strukturelle Gleichheit zwischen der erzählerischen Legende und der Gattung der *livre des faits* heranzuziehen.[7] Die parallelen Prozesse der Ritter- und Heiligenwerdung zielen auf die Beweisführung der Tapferkeit oder der Heiligkeit im Rahmen der Erzählung. Diese Prozesse finden durch verschiedene Schicksalsproben statt. Die Erwählung des Ritters und des Heiligen zeige einen Zusammenhang im Akt des Verzichts und der Akzeptanz des Ausgeschlossenseins; ferner seien die Legende und die *livre des faits* als literarische Werke gleicherweise als ein Aufruf zur *imitatio* interpretierbar.

Diese Entsprechung wirft aber zugleich die Frage auf, inwiefern der Ritter zum Heiligen in Parallele gesetzt werden kann, insofern die Anwendung von Gewalt der bereitwillig ertragenden Attitüde des christli-

4 Prautzsch 2021: 33, 43 und 47.

5 Ebd., S. 26.

6 Strohschneider 2014: 178 f.

7 *Livre des faits* („Buch der Taten"): säkulare autobiographische Gattung im Mittelalter (Rosenfeld 1982: 13).

chen Märtyrerideals gegenübersteht. Die Antwort folgt aus der historischen Notwendigkeit: Selbst die auf militärische Unterstützung angewiesene katholische Kirche befürwortete die Sakralisierung des Rittertums im 13. Jahrhundert, deren Ergebnis die geistige Legitimation der Ritter und ihre mit den Mönchen gleichwertige hierarchische Einordnung war.[8] Die Lage der Soldatenheiligen war auch deshalb speziell, weil sie wegen ihrer militärischen Stellung das konventionelle Modell für das Heiligenleben nicht erfüllen konnten. Der Soldatenheilige wird allein durch den Verzicht auf materielle Waffen und den geistigen Kampf ausschließlich im Dienste Gottes zum Heiligen, also durch Märtyrertum und die gesetzmäßig vorangehende transzendente Erkenntnis, aber keinesfalls durch die für die rechte Sache begangene Gewalt.[9]

Die Biographie ist nach dem traditionellen Begriff eine die Ganzheit betrachtende narrative Darstellung der Lebensgeschichte einer für den Verfasser aus irgendeinem Grund bedeutenden Person; die Position des Erzählers ist im Allgemeinen ein subjektiver, heterodiegetischer Blickpunkt.[10] Sowohl die Auswahl als auch die Vergegenwärtigung des historischen Subjekts der Biographie stehen in enger Beziehung zum Erwartungshorizont und zur Konstruktionsbasis der Identität des Zielpublikums. Dadurch wird die in der Biographie vergegenwärtigte Person geeignet, als historische Allegorie eines Persönlichkeitsmodells zu fungieren.[11] So bietet die Biographie auch eine Identifikationsmöglichkeit und dadurch die Möglichkeit der *imitatio*. Die „realistische Funktion"[12] der Biographie ist daran erkennbar, inwiefern die gewählte historische Situation und die geschichtliche Lage der Gegenwart aufeinander wirken können und inwiefern diese Wechselwirkung die Herausbildung einer kritischen, den zeitgenössischen Zuständen gegenüberstehenden Attitüde anregen kann. Im Gegensatz zum realistischen Element wird jedoch die Ganzheit des Textes durch die Fiktionalität als Konstruktionskraft effektiver beeinflusst. Jauß weist auf die im Rahmen der geschichtlichen Er-

8 Prautzsch 2021: 219 f.
9 Ebd., S. 202.
10 Zimmermann 2006: 10 und 19.
11 Ebd., S. 21.
12 Ebd., S. 35.

kenntnis ununterbrochen funktionierende Fiktionalisierungstätigkeit hin,[13] die im Laufe der notwendig auf den gegebenen historischen Kontext beschränkten eigenen Erkenntnis mit dem Akt der Fiktionalisierung die Vision der Totalität bieten könne.

Die Möglichkeit und der Anspruch, die Heldenbiographien an Nationaldiskurse anzuknüpfen, zeigten sich in den ersten Jahrzehnten des 20. Jahrhunderts stärker als am Ende des 19. Jahrhunderts. Der eigene Lebensweg, der das Leben einer gegebenen Gemeinschaft mit seinen Symbolisierungsmöglichkeiten bestimmte, drückte eklatant die Interessen und die Identifikationsschemata dieser Gemeinschaft aus und konnte dadurch auch Teil der „nationalen Kollektivbiographie" werden.[14] Zur Erhaltung der Identifikationsmöglichkeit wurden die Nationalhelden nicht als „extreme Erscheinungen der Individualität (und Asozialität)" dargestellt, sondern als „Quintessenz der Rasse und Natur",[15] deren Eigenschaften auch die Mitglieder der Gemeinschaft in sich tragen. Hier müssen wir auf die problematische Lage des Begriffs „Nationaldiskurs" im Vielvölkerreich hinweisen, dessen Herausforderungen Hofmannsthal – wie dies weiter unten noch erörtert wird – auf originelle Weise beantwortete.

Mit der Auswahl der Form- und Gattungselemente hat Hofmannsthals Bilderbuch gegenüber den Rezipienten die Geste gemacht, seinen Prinz Eugen nicht durch die getreue Darstellung historischer Ereignisse, sondern als ein auch in der Gegenwart intensiv wirkendes Verhältnismodell zu interpretieren.[16] Im Vorwort des Bandes weist der Verfasser auf diese Funktion des Textes auch explizit hin: „Die Heranwachsenden, und nicht nur sie, können in der Liebe zum Vaterland nicht bestehen ohne die Legende. Sie steht zwischen Geschichte und Poesie und in dieser Sphäre bleiben dem Volke und der Jugend die großen Gestalten der Geschichte lebendig." Die „gelebte Vergangenheit"[17] bietet individuelle und kollektive Strategien, die auf den Kontext des Ersten Weltkriegs anwendbar sind, wir müssen jedoch zur Darlegung dieser Funktion untersuchen, warum

13 Jauß 1970: 42.
14 Zimmermann 2006: 452.
15 Ebd., S. 454.
16 Nehring 2005: 9.
17 Ebd., S. 10.

sich die Gestalt von Eugen von Savoyen zur Erweckung des kollektiven Gedächtnisses für Hofmannsthal als geeignet erwies.

Nach Hofmannsthal sei die kollektive Identität keine gegebene, sondern eine medial konstruierte Erscheinung,[18] deshalb suchte er in der gewählten Figur den Repräsentanten eines in abstrakterem Sinn betrachteten, übernationalen, kultursynthetisierenden Ideals der Habsburgermonarchie. Da sich die vorliegende Studie auf die Zeit der Entstehung und der Veröffentlichung des Werkes (November 1914 – Juli 1915; herausgegeben im Dezember 1915) beschränkt, wird hier der Umstand, dass Hofmannsthal Prinz Eugen in seinen drei Äußerungen[19] lediglich am Anfang des Krieges, zur Zeit der offensiven militärischen Aktivitäten der Monarchie, beschwor, nicht untersucht – an Eugens Stelle trat ab 1917 Maria Theresia, die die Hoffnung auf einen vorteilhaften Friedensschluss verkörpert.[20]

Hofmannsthal hebt im geschichtlichen Kontext das nächstliegende Schema von Prinz Eugen, und zwar das des Feldherrn hervor, greift jedoch zugleich auch auf die früheren Interpretationsmodelle zurück. Auf C. G. Jungs Modell basierend grenzt E. Großegger in ihrer Untersuchung der österreichischen Rezeption von Prinz Eugen vier im kollektiven Gedächtnis erscheinende Archetypen der Männlichkeit ab: den König, den Krieger, den Magier und den Liebhaber. Nach Großegger seien in den in verschiedenen Epochen entstandenen Darstellungen von Prinz Eugen all diese Archetypen nachweisbar.[21] Neben dem Archetyp des Kriegers greift Hofmannsthal u. a. unter Einbeziehung von Gattungselementen der Legende auf den im 18. Jahrhundert von der katholischen Kirche unterstützten und von den Jesuiten in Bühnenvorstellungen gestalteten Archetyp des „Magiers" zurück. Nach der Interpretation von damals stellte die Figur von Prinz Eugen ein „Instrument Gottes"[22] dar und auch Hofmanns-

18 Viehöver 2001: 121.

19 Das Bilderbuch *Prinz Eugen der edle Ritter*, ein Essay *Worte zum Gedächtnis des Prinzen Eugen* und ein von Hofmannsthal herausgegebener Quellenband in der Sammlung der Österreichischen Bibliothek – vgl. Nehring 2005: 16.

20 Ebd., S. 15.

21 Großegger 2014: 368.

22 Ebd., S. 21.

thal kehrte innerhalb der Gattung Legende mehrmals zu diesem Erklärungsmotiv zurück, wie dies bei der Untersuchung der konventionell verwendeten Gattungselemente der Legende weiter unten noch erörtert werden soll.

Vor diesem Hintergrund können wir einen Blick auf die Eigenart der „Soldatenbiographie" als Gattungs-Subkategorie werfen. Ihr Merkmal ist die Einbettung symbolischer Handlungen in den konkreten geschichtlichen Kontext. Der Verfasser der „Soldatenbiographie" reklamiert für sich im Allgemeinen die Rolle des Kriegsteilnehmers, der mit seinem Werk den Kämpfern zur nötigen moralischen Haltung verhilft. In den Vordergrund rücken die Leistung der einzelnen Person und die „soldatische Tugend".[23]

Anhand dieser Tatsachen wird sichtbar, dass für *Prinz Eugen der edle Ritter* die formalen Besonderheiten sowohl der Legende als auch der Soldatenbiographie charakteristisch sind. Aufgrund von Hofmannsthals Hinweisen wirft Zimmermann die Möglichkeit der Gattungsbestimmung als „biographische Legende" auf, spricht jedoch mit einer impliziten Akzentverschiebung von der Legende als bloßem Vorhandensein von gewissen stilistischen Elementen.[24] Es lässt sich jedoch dafür argumentieren, dass im hier behandelten Text die Gattung Legende dominant ist, und zwar mit Blick auf deren konventionell und neuartig verwendete Elemente.

2 Die konventionelle Anwendung von Gattungselementen der Legende auf die Figur von Prinz Eugen

Da die Gattung der Legende hinsichtlich ihrer kulturellen Einbettung vom mit der religiösen Dogmatik eng verbundenen Transzendenzbegriff untrennbar ist, muss vor allem bestimmt werden, welche transzendenztragenden Bedeutungen der Text trägt. In großer Anzahl erscheinen im Text Allusionen auf die göttliche Vorsehung und das Symbolsystem des christlichen Kulturkreises, ihre Anwesenheit kann aber – außer der Funk-

23 Zimmermann 2006: 497.
24 Ebd., S. 496.

tion der Gattungsverankerung – kaum mit anderen Funktionen verbunden werden. Prinz Eugen wird im Text bei seinem ersten Auftritt als „Gottes sichtbarer Wille" apostrophiert. Mit dieser Geste greift der Verfasser auf die frühere Tradition der Prinz Eugen-Rezeptionsgeschichte zurück. Daneben ist die Omnipräsenz der göttlichen Schöpfungskraft beim Anblick der Tiroler Berge, der von „Gott gebauten Bergfestungen" erkennbar bzw. in der Szene der Vision von Prinz Eugen, und als dieser die zukünftigen österreichischen Heere sieht, folgt seine Seele diesen himmlischen Heeren mit einer Gemütlichkeit „wie ein Engel im Bereich der Himmel." Der Transzendenzbegriff knüpft jedoch deutlich stärker an eine andere Gruppe von Begriffen an, was sich am ausdrucksvollsten in der Äußerung von Prinz Eugen zeigt, als er in der Nacht vor der Schlacht von Belgrad die zweifelnden Gespräche seiner Soldaten hört. Auf die Ansicht reflektierend, dass das österreichische Heer keine andere Chance hat als „die Hoffnung, die bleibt einem christlichen Soldaten immer", antwortet Eugen wie folgt: „ich meine, es bleibt kaiserlicher Armee allezeit etwas Besseres." Dieses Bessere ist nichts anderes als der Geist, die schöpferische Kraft der Seele. Die Wörter „Geist" und „Seele" zeigen eine enge Verbindung mit der Transzendenz in den gegebenen Kontexten: Der Geist des Prinzen kann die in der Zukunft verborgenen Gefahren und Möglichkeiten vergegenwärtigen, bei der Schlacht von Belgrad haben allein die kaiserlichen Waffen und Prinz Eugens Genius, dessen Angriffsplan „in seiner Seele geboren" wurde, die türkischen Kräfte gebrochen, und der Abschluss des Prosatextes der Legende versichert den Rezipienten: „Prinz Eugens Geist ist immer dort, wo unsere Soldaten fechten und siegen."

Hofmannsthals Begriff vom „Geist" verbindet sich eng mit der Transzendenzauffassung der konservativen Denkweise. Der Konservativismus als sich im Bereich der Politik, Gesellschaft und Kultur artikulierende Denkweise ist in der Formulierung von K. Mannheim ein „objektiv-geistiger Strukturzusammenhang", der die Zusammengehörigkeit von geistigen und seelischen Inhalten in einer Grundintention aus der materiellen Welt projiziert.[25] Das transzendente Motiv der konservativen Denkweise setzt eine allumfassende Ordnung voraus, in der das Individuum die Auf-

25 Rudolph 1971: 8 f.

gabe hat, die Methoden zur Orientierung und Selbstverwirklichung in den verschiedenen Bereichen des Lebens zu finden. Diese Ordnung korrespondiert jedoch weder mit der gegebenen geschichtlichen Situation noch mit irgendeiner durch Dogmen festgelegten Vorstellung. Dann wird die Welt als „ein zum Ziele geordnetes Ganzes" angenommen.[26] Hofmannsthal näherte sich mit einer „fast religiöse[n] Scheu" diesem „so schwer errungenen Begriff",[27] wie dem des Geistes, der dennoch als ein den Text des *Prinz Eugen* organisierender Zentralbegriff hervortritt. In dieser Hinsicht kann man im Werk eine säkularisierte Legende erblicken.

Im ersten Kapitel des das Leben von Prinz Eugen in zwölf Bildern verarbeitenden Textes („Prinz Eugen von Savoyen kehrt dem französischen Königshof den Rücken") ist ein konventionell zur Gattung Legende gehörendes Motiv: die *conversio* auffindbar. *Conversio* bedeutet in der christlichen Dogmatik gleichzeitig „Übertritt" und „Bekehrung", folglich beinhaltet der Begriff den externen Glaubens- oder Religionswechsel und die innere Hinwendung zu Gott.[28] Das Motiv der Erwählung nach den von H. Rosenfeld aufgestellten Parallelismen verbinde sich in der Lebensgeschichte des Ritters und des Heiligen mit einer Bedeutung aus dem Neuen Testament, nämlich mit der als Herrschaftswechsel[29] verstandenen *conversio*. Im untersuchten Text werden beide Bedeutungsebenen ins Spiel gebracht. Bei der Darstellung der Abstammung von Prinz Eugen dominieren die für die Legende charakteristischen binären Oppositionen, d. h. Wortverbindungen wie „fremde Erde", „fremdes Blut", „feindlicher Hof", „fremde Denkart". Diese Abstammung determinierte den Prinzen, dem Habsburgischen Hof einen entweder geistigen oder militärischen Dienst zu leisten. Es war jedoch „anders über ihn bestimmt." Als „Gottes sichtbarer Wille" schuf er die Grundlagen der deutschen Armee und bereitete die Vereinigung Österreichs und Ungarns vor. Nach der Wende aus Gottes Willen dominieren jedoch bereits die Begriffe des entgegengesetzten Pols: „er [hat] uns einen letzten Willen hinterlassen", „unsere Schickung zu erfüllen", „niemand hat klarer als er unseren Weg erkannt."

26 Ebd., S. 7.
27 Nehring 2005: 11.
28 Prautzsch 2021: 264.
29 Ebd., S. 276.

Der symbolische Übertritt von Prinz Eugen vom französischen Hof ins Heer des Habsburgerreiches lässt sich abermals mit den binären Oppositionen am besten erhellen. Vom geschichtlichen und entstehungsgeschichtlichen Kontext her gilt Frankreich in beiden Fällen als feindliche Großmacht. Nach den Begriffen des religiösen Rahmens ist also die klassische Gegenüberstellung „heidnisch – rechtgläubig“[30] auf die Situation anwendbar, deren affektive Füllung sich aus den oben erwähnten Wortverbindungen mit der inklusiven–exklusiven Polarität ergeben. Der Übertritt von Prinz Eugen zeigt eben dank der im Kontext betonten Wendung „Gottes sichtbarer Willen“ das Schema einer konventionellen Bekehrungsgeschichte, insofern der Prinz dem Weg folgt, der „über ihn bestimmt“. Und als der französische König Eugens Bittstellung, ihm eine Kompanie Reiter zur Verfügung zu stellen, ablehnte, antwortete er den Freunden auf die Frage, warum er so ehrfurchtslos ins Gesicht des Königs starrte, wie folgt:

> […] da ich doch sehen mußte, ob er tauge, mein Herr zu sein oder nicht, und danach in einem Augenblicke für mein Leben mich entscheiden mußte. Nun weiß ich, daß er nicht taugt, so will ich denn nicht anders wie als Feind mit dem Degen in der Faust sein Land wieder betreten. Mir ist nicht bange, daß ich nicht in dieser Welt einen Herrn fände, dem ich mit Lust und in Treue dienen könnte.

In Eugens Äußerung ist der innere Anspruch der Befolgung des göttlichen Willens, der zum Übertritt führt, deutlich zu erkennen, da er hierauf vom Kaiser des Heiligen Römischen Reiches Deutscher Nation, Leopold I., einen Offiziersrang erhält. Mit der Geste, wie er die göttliche Bestimmung vergisst („für mein Leben mich entscheiden mußte“), taucht zugleich nochmals die zum Umfeld von Hofmannsthals Begriff „Geist“ gehörende Orientierungs- und Selbstverwirklichungsfähigkeit auf.

Die christliche identitätsstiftende Funktion der Konversionsgeschichten spielt auch im Fall von *Prinz Eugen* eine bedeutende Rolle. Die *conversio* als die völlige Umdeutung des Lebens der eigenen Person oder einer Gemeinschaft konnotiert die vorherige Lebensweise notwendigerweise negativ, während das neu gewählte Leben mit Bedeutung erfüllt wird. Fer-

30 Ebd., S. 47.

ner aktualisiert sich die Vergangenheit in jeder Konversionsgeschichte, insofern sich in jedem Konvertiten Christus selbst vergegenwärtigt.[31] Durch die Orientierung von Prinz Eugen werden im Text Österreich und seine zu verwirklichenden Möglichkeiten ins Bedeutungsfeld des sinnvollen Lebens gerückt. Trotz seiner fremden Herkunft nennt man ihn „den größten Österreicher". Die Konversionsgeschichte Prinz Eugens bietet eine Möglichkeit für Imitation im Kontext des Ersten Weltkriegs, gegenüber den sich im Vielvölkerheer ausbreitenden nationalistischen Bestrebungen.

Der Begriff der *missio* ist eng mit dem der *conversio* verbunden, der in der traditionellen Bedeutung „die Narrativierung von Heiligkeit" selbst ist. In der Übernahme und Erfüllung der Mission ist eine eigenartige Dynamik zu erkennen, die von der Heimatgebundenheit bis hin zur ganzen Welt, von der Abhängigkeit von den materiellen Gütern zu den unzugänglichen Werten tendiert.[32] Diese Ausrichtung ist auch bei der Entscheidungsfindung von Prinz Eugen erkennbar. Die Missionstätigkeit richtet sich stets auf die gegnerischen Gruppen, die Ausgeschlossenen, und zielt auf ihre Einbeziehung ab, aufgrund deren wir von „missionarischer Expansion" sprechen können.[33] Hier begegnet man einem Begriff, der in der Gattung und zugleich im Entstehungskontext des Werkes gültig ist. Der Begriff der „missionarischen Expansion" erweist sich im Text des *Prinz Eugen* unter mehreren Gesichtspunkten als fruchtbar. Einerseits rückt das christlich-ideologische Narrativ[34] die Gestalt von Prinz Eugen als Türkenbesieger und Schützer der christlichen Kultur in den Vordergrund; andererseits weist es neben der oben geschilderten Begriffsverwendung auf seine fundamentalen Anordnungen hin, die den später zu untersuchenden historischen Analogien zugrunde liegen, wie z. B. der Organisierung einer gesamtdeutschen Armee oder der Idee der Vereinigung mit Ungarn, dem Einbezug der neben der March lebenden Menschen in den Bau des die Kulturgüter zusammenhaltenden Schlosses. Wie sich der Begriff der Mission mit Hofmannsthals Konzeption über Krieg und Kultur verbindet, wird bei der Behandlung der historischen Analogien diskutiert.

31 Ebd., S. 267 f.
32 Ebd., S. 59.
33 Ebd., S. 61.
34 Großegger 2014: 12.

Der Begriff der Expansion bringt die Untersuchung „des heiligen Krieges" als Gattungselement mit sich. Hierbei sind die im theologischen Diskurs mit dem Missionsbegriff eng zusammenhängenden Kreuzzüge zu erwähnen, die auf die Zurückgewinnung von christlichen Eigentumsrechten und den Schutz der christlichen Kirche abzielten.[35] Die davon stark abweichende Kriegsauffassung Hofmannsthals und die in andere Richtungen weisenden Intentionen des Textes lassen es nicht zu, eine Parallele zwischen den Kriegen von Prinz Eugen und den Kreuzzügen der mittelalterlichen Legenden herzustellen. Zugleich erscheint jedoch ein gemeinsames Merkmal zwischen dem *Prinz Eugen* und dem konventionellen Legendenmotiv: die Darstellung des gerechten Krieges. Nach den vom heiligen Augustinus verfassten und in der Scholastik umgeordneten Kriterien beginnt der gerechte Krieg mit einem rechtmäßigen Grund: Es wird mit dem Anspruch auf Frieden gekämpft, der Kampf wird von einer legitimen Macht geführt und die Kriegsführung ist gegenüber dem Feind „ebenmäßig". Das Ziel ist dabei in jedem Fall die Wiederherstellung des Schutzes, des Rechts oder des Friedens.[36]

Demzufolge erscheinen alle Kriege von Eugen von Savoyen als gerecht. Eugens erste militärische Aktion war ein mit Recht geführter, defensiver Kampf gegen die Türken bei der Belagerung von Wien im Jahre 1683. Neben den Türkenkriegen erscheint im Werk auch der gegen Frankreich geführte spanische Erbfolgekrieg, der aus demselben Grund für gerecht erklärt wird, zumal es auch dort um Verteidigung geht. Mit Blick auf die Verhältnismäßigkeit der Kriegsführung wird im die Schlacht von Belgrad 1717 verarbeitenden Kapitel der Verstoß gegen dieses Kriterium dem Feind zur Last gelegt, und zwar hinsichtlich dessen vierfacher Übermacht. Das Ideal des gerechten Krieges mit der historischen Analogiebildung verbindet sich mit Hofmannsthals Kriegsidealen und legitimiert diese, indem es die Vergangenheit auf die Gegenwart bezieht.

Der Text des *Prinz Eugen* kann in Bezug auf das Kapitel „Prinz Eugen sieht oft im Geiste verborgene und zukünftige Dinge" mit einem weiteren konventionellen Element: mit der *visio* kombiniert werden. Die Legenden-

35 Prautzsch 2021: 72.
36 Ebd., S. 77.

abschnitte, die über das Transzendenzerlebnis berichten,[37] weisen über die Realität hinaus, insofern der Begriff „Realität" anzeigt, woran die eigene Person teilnimmt, was am Erfahrungshorizont von Dinglichkeit, Zeitlichkeit, Räumlichkeit, Zweck, Struktur, Wert und Symbol liegt. Das über die Realität Hinausweisende ist nichts anderes, als die Totalität der Realität selbst; diese Totalität lässt sich durch eine transzendente Macht in der Vision vermuten.[38]

An mehreren Textstellen des Werkes erscheint das Bild eines Prinz Eugen, der mit seinem scharfen Blick die Zukunftsmöglichkeiten erkennt; diese tragen jedoch die Konnotation der Transzendenz nicht, sodass für den Rezipienten die überdurchschnittliche Fähigkeit des Prinzen zur Voraussicht betont wird. Die Vision vom Geist seiner Mutter und der marschierenden zukünftigen österreichischen Armee ist aber von der transzendenten Sphäre nicht mehr zu trennen. Beim Treffen mit dem Geist seiner Mutter löst sich die räumliche Totalität dadurch auf, dass Eugen die Gestalt der Mutter gleichzeitig mit dem Moment ihres Todes wahrnimmt. Die Vision vom Marsch des himmlischen Heeres bietet ein komplexeres Totalitätserlebnis. Prinz Eugen nimmt gleichzeitig die Seele von zukünftigen Jahrhunderten wahr, sie erschließt sich ihm zugleich in Kausalität und Konsequenz, wie die von ihm organisierte Armee, gleich dem Prinzen, ebenfalls nach Osten marschiert. Die Symbolik der geographischen Richtungen ist in der Vision gegenwärtig. Die Interpretation der Transzendenz als partielle Wahrnehmung der totalen Realität wird auch durch den Wortgebrauch unterstützt, als der Prinz im launenhaften Zug der Wolken die Vision sich entfalten sieht, die „in Wirklichkeit" die große Armee Österreichs war.

Bei der primären Verwendung des Kriegerarchetyps mag die Tatsache erstaunlich sein, dass im Leben von Prinz Eugen das dramatische Element, die Tragik, nicht anwesend ist.[39] In der Darstellungsgeschichte ist ein Mangel an inneren Konflikten und an tief eindringenden äußeren Unglücksfällen zu beobachten. Dank seines langen Lebens (1663–1736) war der Prinz bereits zu Lebzeiten Teil des kollektiven Gedächtnisses, was

37 Karlinger 1986: 7.
38 Ecker 1993: 175.
39 Großegger 2014: 224.

sich u. a. im 1717 entstandenen Prinz-Eugen-Volkslied manifestiert. Die elf Kriegszüge, die er im Osten und Westen führte, haben seinem Ansehen als Feldherr die Geltung eines Mannes verschafft, der niemals einen Niedergang erlebt hat.[40] Durch diese Tatsache ist die Lebensgeschichte von Prinz Eugen mit einem Legendentyp verwandt, in dem die Heiligkeit der Lebensweise und der Prozess der Annäherung an Gott das Primat gegenüber dem Martyrium haben, wie z. B. in der Legende von Franz von Assisi oder dem heiligen Augustinus. Der Grund dafür, dass er sich im Diskurs des Ersten Weltkriegs dennoch als eklatante Figur zur Erweckung des kollektiven Gedächtnisses erwies, war die Vielseitigkeit seiner symbolischen Gestalt. Das sich verfestigende Bild vom uneigennützig dienenden Feldherrn, der der Verteidiger des Deutschtums und der westlichen Kultur sein konnte, lag gleichermaßen in der deutschen wie in der österreichischen historischen Erinnerung bereit und erwies sich als an jedes politisch-ideologische System anknüpfbar.[41] Im Folgenden soll dargelegt werden, in welchem ideologischen Rahmen und mit welchen Mitteln der Text des *Prinz Eugen* die historischen Analogien und die doppelt ausgerichteten Anachronismen zwischen den Kriegen und den geistigen Sphären des 17–18. und des 20. Jahrhunderts schafft.

3 Die drei Richtungen der historischen Analogiebildung im *Prinz Eugen*

Eine bedeutende Erkenntnis Hofmannsthals, die er in seiner Epochenkritik der Vorkriegszeit formuliert hatte, ist, dass seine Generation die Erfahrung der Kontinuität zwischen Vergangenheit und Gegenwart verloren hatte.[42] Der Text des *Prinz Eugen* stellt mit verschiedenen poetischen Methoden eine Analogie zwischen der dargestellten Zeit und der zeitgenössischen Rezeptionszeit her. Diese Methoden umreißen drei gut abgrenzbare Richtungen, die die Ganzheit des Textes strukturieren. Im Folgen-

40 Ebd., S. 9.
41 Ebd., S. 307.
42 Rudolph 1971: 26.

den werden diese drei Lösungen der historischen Analogiebildung auf die Fragen hin diskutiert, inwiefern die Methoden der Analogiebildung mit der Gattung Legende zu vereinbaren sind bzw. inwiefern die Gattungsbestimmung der Legende zur Übertragung der historischen Analogien auf eine höhere Abstraktionsebene beiträgt.

3.1 Historische Analogiebildung als Prozessdarstellung vom Fundament der Vergangenheit in die Richtung der Gegenwart

Die offenkundigste Methode ist die explizite Nennung des sich zu Eugens Gestalt zusammenfügenden Fundamentes, die zugleich unmittelbar darauf hinweist, was in der Gegenwart zum Gegenstand der Reflexion wird. Die Prozessdarstellung kann den Eindruck der historischen Authentizität im Rezipienten erwecken, indem er den Ausgang vergangener Prozesse in seiner Gegenwart wahrnehmen kann. Das erste Kapitel, das die im kollektiven Gedächtnis gespeicherten Begriffe in Bezug auf Eugen von Savoyen zusammenfasst, macht neben der expliziten Nennung durch die Behandlung der Zeit die Prozesshaftigkeit wahrnehmbar: „so war ihm bestimmt, an die Gestade des gewaltigen Stromes zu kommen, an dem wir wohnen", „er hat Österreichs Heer geschaffen, das gleiche lebendige, vielsprachige, das heute in Litauen und Beßarabien, an der Save und am Isonzo kämpft und siegt". Das Jahr der Belagerung von Wien (1683) bzw. der Ankunft des neunzehnjährigen Prinzen nennt Hofmannsthal „eines der dunkelsten und schicksalvollsten in Österreichs Geschichte, wie kein so dunkles und schicksalvolles wiedergekommen ist bis 1914". Der Text evoziert hier ein Element der Mitteleuropa-Konzeption Hofmannsthals, wonach die Aufgabe Österreichs seit den Türkenkriegen die Zusammenhaltung der Kräfte von Mitteleuropa sei. Demnach wurde es Österreich in den vergangenen Jahrhunderten verwehrt, in einer eskalierten geschichtlichen Situation seine Tauglichkeit zu der von seiner geographischen Lage her rührenden Aufgabe zu beweisen, weshalb der Weltkrieg das Reich auch auf eine ähnliche historische Probe stellt wie ehemals Prinz Eugen in der eskalierten Lage bei der Belagerung von Belgrad.[43]

43 Ebd., S. 94.

Durch die Geschichte des 13. Dragonerregiments, das 1683 dem neunzehnjährigen Eugen von Savoyen bereitgestellt wurde, lassen sich in einer kompakten Form Textstellen erörtern, die die Kontinuität zwischen der vergangenen und der gegenwärtigen Armee darstellen. Die 13-er Dragoner hatten zu dieser Zeit Eugen von Savoyen als Regimentsinhaber gewonnen und „es ist das gleiche, das noch heute und auf ewige Zeiten seinen Namen führt." Ferner zeigte sich die Vielfalt der Nationalitäten in der Armee von Prinz Eugen, die auch im Ersten Weltkrieg ein grundlegendes Charakteristikum und zugleich ein Problem des Heeres der Monarchie war.[44] Prinz Eugen wird demzufolge als der geistige Vater der von Hofmannsthal geforderten übernationalen Politik betrachtet, die auf das Verstehen des Nationalitätenproblems und die Integration der Nationalitäten abzielt. Diese Aufgabe steht vor dem Nachkriegseuropa und damit hat Österreich die meisten Erfahrungen.[45] Einen weiteren Zusammenhang bietet die Kontinuität des Heeres, indem die Parallelität in Bezug auf Prinz Eugen in der zeitgenössischen Rezeption allgemein bekannt war; Generaloberst Franz Freiherr Conrad von Hötzendorf, der Chef des Generalstabs, wurde von seinen Anhängern „als größter Feldherr seit Prinz Eugen" verehrt.[46]

Die Zusammenführung der deutschen Fürstentümer des Heiligen Römischen Reiches zu einer neuen Einheit ist die einzige Tat, die im Text des *Prinz Eugen* nicht von Erfolg gekrönt wird. Die Prozessdarstellung stockt bei der diesbezüglichen Bestrebung von Prinz Eugen, und die Darstellung der gegenwärtigen Lage des Deutschen Reiches bzw. das Bündnis „von einer Festigkeit und Heiligkeit" zwischen Deutschland und Österreich, „dessengleichen die Welt noch nicht gesehen hat", erscheint als ein von Eugens Person unabhängiges Ergebnis. Der weitreichende Plan des Prinzen, mit deutschen Landstürmern Strassburg, Metz, Toul und Verdun von den Franzosen zurückzuerwerben, ist am „deutschen Übel" gescheitert. Die Manifestation einer solchen Zurückhaltung gegenüber dem Verbündeten in einem Kinderbuch ist zumindest auffällig. Hofmannsthal appropriiert mit dieser Geste Prinz Eugen, den größten Österreicher, gegenüber

44 Scheer 2020: 4 f.
45 Rudolph 1971: 96.
46 Großegger 2014: 322.

dem gesamtdeutschen kulturellen Gedächtnis. Der Verfasser empfindet die „Gedächtnislosigkeit" als grundlegenden Mangel seiner Generation, wobei das kulturelle Gedächtnis eines der wichtigsten Mittel für die Orientierung in der Welt sei.[47] Seine Geste fügt sich in seine Bestrebung, mittels Vergleich der kulturellen Eigentümlichkeiten Österreichs und Deutschlands – besonders hinsichtlich ihrer Geschichtsbetrachtung – die kollektive Identität des österreichischen Deutschtums durch die Betonung von dessen selbständiger Erinnerung und der besonderen Denkweise zu verstärken.

Hofmannsthals Legende behandelt nicht nur Eugens militärische Tätigkeit, sondern auch seine schöpferische, geistig-kulturelle Arbeit. Die letzten Beispiele für die prozessartig dargestellten historischen Parallelen sind Erinnerungsräume[48] wie das Schloss Belvedere und andere vom Prinzen erbaute Paläste sowie die Hafenstadt Triest. Diese Räume repräsentieren die Verwahrung der angesammelten Kulturgüter: Das Belvedere ist der Schauplatz „einer kurzen Ruhe […] zwischen Kriegszug und Kriegszug" und des Todes von Prinz Eugen, während Triest als eine „Brücke der Völker vom Herzen Europas zum Orient" dargestellt wird. Hofmannsthal hat die Bedeutung Triests im Ersten Weltkrieg natürlich nicht außer Acht gelassen, da die zeitgenössische Leserschaft mit der Hafenstadt in erster Linie die Ereignisse an der Isonzo-Front assoziierte. Ein bildhaftes Beispiel dafür bietet die *Neue Freie Presse* von 3. Dezember 1915, in der drei Kapitel des *Prinz Eugen* erschienen. Unter den hier veröffentlichten findet sich auch das Kapitel „Prinz Eugen rät dem Kaiser, Triest zu einer mächtigen Hafenstadt auszubauen", und im unmittelbaren Kontext, drei Seiten weiter, im Bericht „Eindrücke eines schwedischen Offiziers an der Isonzofront",[49] ist eine Landkartenbeilage vom Golf von Triest zu sehen, die die Frontlage am Isonzo darstellt, mit der Hafenstadt in zentraler Position. In diesem Fall wird also die Analogiebildung durch das Medium der Presse unmittelbar unterstützt. Die Figur des Feldherrn Prinz Eugen erwies sich

47 Rudolph 1971: 127.

48 Nora 1998: 11.

49 Neue Freie Presse, 3. Dezember, 1915, 1–5; URL: **https://anno.onb.ac.at/cgi-content/anno?aid=nfp&datum=19151203&seite=5&zoom=33&query=%22prinz%2Beugen%22&ref=anno-search** (31.03.2022).

als geeignet, ein Vermittler der Vorrangigkeit des Geistes zu sein, da seine Erinnerungsräume die Aufmerksamkeit der Gemeinschaft auf die sich im Krieg eröffnende Möglichkeit lenkt, durch die Neuordnung der Elemente des kulturellen Gedächtnisses ein höheres geistiges Leben neu zu erschaffen.[50]

3.2 Vergangenheitsorientierte Anachronismen

Als vergangenheitsorientierte Anachronismen sind die von vergangenen Epochen mit Mehrdeutigkeit bekleideten Elemente des kulturellen Gedächtnisses und ihre gegenwärtige Reflexion zu bestimmen. Das verborgenste, hier jedoch auf jeden Fall zu erörternde Phänomen des Textes ist die anachronistische Behandlung der Kapitelüberschriften, die – im Kontrast zum größtenteils in Präteritum verfassten Text – ausnahmslos in Präsensform formuliert sind. Da die primäre Funktion der vergangenheitsorientierten Anachronismen die Aktualisierung der Vergangenheit ist, verknüpft eine solche Verwendung des Präsens sämtliche erzählten Ereignisse mit der Gegenwart und zeigt diese immer noch als gültig und wirksam auf. Dies kann durch die letzte Äußerung am besten erhellt werden („Prinz Eugens Geist ist immer dort, wo unsere Soldaten fechten und siegen"), die zugleich als Titel des letzten Kapitels, des oben genannten Prinz Eugen-Liedes, fungiert. Da diese Äußerung als Kapitelüberschrift mit einem konkreten gegenwärtigen Ablauf von Ereignissen zu verknüpfen ist, bildet der Rezipient rückwirkend auch bei den anderen Titeln symbolische Parallelen, die bald einfacher („Prinz Eugen sieht oft im Geiste verborgene und zukünftige Dinge"), bald schwieriger („Eugen gibt seinem Verwalter eine gute Lehre") konstruierbar sind.

Als vergangenheitsorientierter Anachronismus kann die Nennung von Städten und geographischen Regionen im Werk betrachtet werden, die durch vergangene Kriege mehrdeutig wurden. Dadurch erscheinen diese im kulturellen Gedächtnis der in der Monarchie lebenden Nationen als Erinnerungsräume, können aber wegen ihres dominanteren Kontexts in Bezug auf den Ersten Weltkrieg in der Welt des Textes anachronistisch

50 Mayer 1993: 162.

wirken. Im Kapitel „Prinz Eugen will aus den Deutschen ein Volk in Waffen machen" verfügen nach dem Aufruf, den Prinz Eugen an die deutschen Fürsten richtet („Laßt mich einen Landsturm ausheben von zweihunderttausend deutschen Männern und ich will die Franzosen für immer über den Rhein zurückjagen und Straßburg, Metz, Toul und Verdun zurückgewinnen!"), all die gennannten Städte über diese Funktion. Die vier erwähnten rheinischen Städte standen in diesem Zeitalter unter der Hoheit des französischen Königs Ludwig XIV., waren aber nach 1914 in die Ereignisse an der westlichen Front involviert.

Im Triest-Kapitel sind bei der Aufzählung der infolge der Feldzüge von Prinz Eugen allgemein bekannten österreichischen Landschaften wieder anachronistische Landschaftsbezeichnungen zu finden: Etschtal (auf Italienisch Valle dell'Adige), Bosnien und Siebenbürgen stecken neben den oben erwähnten französischen Städten die ganze Frontlinie des Ersten Weltkriegs ab, wo die Österreich-Ungarische Monarchie unmittelbar oder durch ihre Verbündeten in Kämpfe verwickelt war. Das Etschtal gehört zum Gebiet der im Mai 1915 eröffneten Isonzofront, deren kriegerische Konnotationen im Text erkennbar sind, zumal Hofmannsthal bis Juni 1915 am Werk gearbeitet hat. Im Zusammenhang mit Bosnien kann die historische Erinnerung die Okkupation Bosniens 1877/78, dann die Annexion 1908 und am unmittelbarsten das Attentat von Sarajevo heraufbeschwören; die Erwähnung von Siebenbürgen bezieht sich wiederum auf die frischen Erfahrungen vom Karpatenfeldzug im Januar–Februar 1915. Den Karpatenkämpfen widmete Hofmannsthal sogar einen besonderen Aufsatz mit dem Titel „Geist der Karpaten", der mit einer ähnlichen Methode, d. h. durch die Nennung und narrative Einschließung der in der Presse ununterbrochen zirkulierenden strategischen Kriegsschauplätze, die Herstellung des kollektiven Gedächtnisses in Angriff nimmt. All diese militärisch-geographischen Gebiete schaffen eine historische Analogie, indem sie den Hintergrund der Feldzüge Prinz Eugens darstellen, aber eben anders als wir dies bei der Prozessdarstellung gesehen haben: Während dort der Text die Ausgangs- und Ziellage nannte, hängt in diesem Fall von den Assoziationen des Rezipienten ab, ob er das als Teil der Vergangenheit dargestellte Element mit in der Gegenwart gestalteten Erinnerungsinhalten füllt.

Das eindeutigste Beispiel für vergangenheitsorientierte Anachronismen gibt infolge seines Umfangs das Kapitel „Prinz Eugen gewinnt in der kühnsten seiner Schlachten Stadt und Festung Belgrad". Prinz Eugens gegen eine vielfache Übermacht errungener Sieg über Belgrad projiziert sich eindeutig auf den ersten Feldzug an der im Ersten Weltkrieg zunächst eröffneten Balkanfront, zu deren Zielpunkten auch Belgrad gehörte. Die historische Analogie hat diesmal zur Folge, dass die Schlacht bei Belgrad 1717 im Gegensatz zu den oben erwähnten Erinnerungsräumen ein ganzes Narrativ bekommt, dessen einzelne Punkte mit der aktuellen Situation kompatibel sind. Wegen der 1915 noch offenen Ereignisse des Feldzugs kann der Rezipient aus dem ganzen Narrativ von Prinz Eugens Belgrader Schlacht seine Erwartungen und Hoffnungen in Bezug auf die Gegenwart ergänzen. Die „wieder stark und begehrlicher gewordenen" Türken können ebenfalls als paralleles Element genannt werden, das zugleich auf die immer lauteren serbischen nationalistischen Bestrebungen und die in die Ideologie des panslavischen Mitgefühls gekleidete russische Unterstützung projizierbar ist. Mit dem russischen Einfluss hängt auch die vierfache Übermacht zusammen, gegen die sich das merkwürdige Manöver und Prinz Eugens die ganze Armee mobilisierender Angriff als erfolgreich erwiesen. Zugleich bleibt die Analogiebildung hier gewissermaßen auf der Strecke, indem der Feind von 1717 im Jahre 1914 bereits ein Verbündeter der Monarchie ist.[51] Die Symbolträchtigkeit von Hofmannsthals Figur gilt im aktuellen Kontext allerdings als stärker, was uns wiederum die primäre Funktion des Textes bestätigt, die entgegen der authentischen Geschichtsdarstellung in der Erschaffung einer beispielhaften Attitüde für die Gegenwart besteht.[52] Mit dem Belgrad-Kapitel bildet die die Entstehungsgeschichte des Prinz Eugen-Liedes verarbeitende Textstelle einen engen Zusammenhang („Die Soldaten singen zum erstenmal das Lied von ihrem Feldherrn"). Die Melodie, die während des Belgradfeldzugs am Save-Ufer entstand, stellt eine intertextuelle Verbindung mit der als Titel des Liedes fungierenden Äußerung her, wodurch dasselbe Lied in beiden historischen Situationen erklingen kann – ansonsten gibt es dafür zahlreiche

51 Nehring 2005: 15.
52 Ebd., S. 9.

Beispiele aus Kriegssituationen in der deutschen Kultur bereits von der Geburt des Mythos Prinz Eugen an.[53]

3.3 Gegenwartsorientierte Anachronismen

Die Bedeutung von gegenwartsorientierten Anachronismen, die in der dargestellten Vergangenheit keine unbekannten Erscheinungen sind, wird durch den im Diskurs des Ersten Weltkriegs fokussierten Bedeutungshorizont bestimmt und konturiert.

Das erste Beispiel ist ein weniger zu den kriegerischen Ereignissen als vielmehr zur Erfahrung des Kriegsalltags des 20. Jahrhunderts gehörender Abdruck im Text des *Prinz Eugen*. Im Belgrad-Kapitel mischt sich Prinz Eugen in der Nacht vor der entscheidenden Schlacht am 16. August 1717 in einem „unscheinbaren Uniformrock" unter seine Soldaten, um ihre Meinung über die Kriegslage zu belauschen. Das aus dem Verb *scheinen* gebildete Adjektiv *unscheinbar* kann gleichzeitig die Bedeutung 'nicht auffallend' konnotieren – wie dies auch durch den Kontext unterstützt wird. Aus der Kriegsgeschichte des 20. Jahrhunderts ist bekannt, dass es vor dem Ausbruch des Ersten Weltkriegs den meisten Großmächten bewusst war, dass die traditionellen, z. B. bunt verzierten Soldatenuniformen durch geländefarbige zu ersetzen sind. Das Heer der Monarchie kam erst nach den bitteren Erfahrungen in den ersten Monaten des Weltkriegs zu dieser Einsicht.[54] So war für die Bevölkerung der Monarchie der Anblick der „nicht auffallenden", „unscheinbaren" Uniformen in der Entstehungszeit des *Prinz Eugen* eine neue Erfahrung. Prinz Eugen, der gegenüber der

53 Vgl. Großegger 2014: 18. Es sind natürlich mehrere Varianten dieses Volksliedes bekannt; auf die in diesem Kontext erscheinende Textvariante wird im nächsten Abschnitt („Medialer Ausblick") eingegangen.

54 Vgl. Sallay 2014: 50. Die Heeresleitung der Monarchie führte die hechtgraue Uniform bei der Armee ein, die bis 1914 mit Ausnahme der Kavallerie bei allen Truppengattungen in Gebrauch war. Die ersten Kriegserfahrungen erhellten aber, dass das sonst einem helleren Farbton von Blau annähernde Hechtgrau keine geeignete Tarnung bietet. Im Fall der Kavallerie war der Nachteil auffälliger, da diese Truppengattung in ihrer traditionell betressten Kleidung ins Feld gerückt war. Darum wurde 1915 einheitlich die feldgraue Uniform eingeführt.

Prunksucht die Praktikabilität in den Vordergrund stellte, taucht aber auch an anderen Textstellen in seinem einem „kleinen Kapuziner" ähnelnden, bescheidenen braunen Uniformrock mit Messingknöpfen auf.

Dasselbe Phänomen ist auch beim Begriff des *Laufgraben*s beobachtbar. Das im neunzehn Seiten langen Text fünf Mal vorkommende Wort gehört zum Stammvokabular der Terminologie für den militärischen Entwicklungsstand des frühen 18. Jahrhunderts. Die Aushebung von Laufgräben war die klassische Methode der Belagerung, während die dynamische Kriegsführung in den Kavalleriemanövern bestand. Demgegenüber wurde die dynamische Kriegsführung dank der technischen Ausgeglichenheit der Kriegsparteien im Ersten Weltkrieg bekanntlich durch den Stellungskrieg abgelöst. Es wurde zur allgemeinen Erfahrung, dass die Kriegsmeldungen über Lauf- oder Schützengrabenkämpfe berichteten,[55] und auch der in diesem Jahrhundert entstandene Begriff *Grabenkrieg*[56] gibt Anlass zur Analogiebildung.

Im Kapitel über Prinz Eugens Sieg bei Zenta („Prinz Eugen siegt bei Zenta über den Sultan") lässt der Prinz die türkische Infanterie von einem verschanzten Brückenkopf „mit schwerem und leichtem Geschütz" beschießen. Das Wort *Geschütz* galt in diesem Zeitalter als bereits bekannt,[57] aber wenn wir einen Blick auf das Volkslied im letzten Kapitel werfen, das trotz seiner zahlreichen Varianten die in der Zeit von Eugen von Savoyen übliche militärische Terminologie bewahrt, finden wir den Namen einer in der Epoche verbreiteten Feuerwaffe: der Kartaune.[58] Zu beachten ist dabei, dass es in einem Band, als dessen potenzielle Rezipienten die Kin-

55 In der Datenbank ANNO finden wir in der *Neuen Freien Presse* zwischen dem 1. September 1914 und dem 31. Dezember 1915 299 Treffer für das Wort *Schützengraben* (für den Ausdruck *Laufgraben* gibt es 27 Belege).

56 Laut dem DWDS-Wörterbuchartikel bedeutet *Grabenkrieg* einen „militärische[n] Konflikt, bei dem die Gegner sich weitgehend ohne schnelle Veränderungen der Frontlinie in befestigten Stellungen gegenüberliegen". Der Begriff war vor den 1870er Jahren unbekannt.

57 Das Wort *Geschütz* wird seit dem 16. Jahrhundert in der Bedeutung 'einzelne schwere Feuerwaffe, Kanone' verwendet (siehe **www.dwds.de**, Lemma *Geschütz* (02.04.2022).

58 Zur Bedeutung des Wortes *Kartaune*: 'schweres Vorderladergeschütz des 16. und 17. Jahrhundert' (ebd., Lemma *Kartaune*).

der und das „Volk" gelten mögen, die Verwendung von veralteten militärischen Begriffen unmotiviert wäre – wie oben bereits festgestellt wurde, war für Hofmannsthal die Geschichtsschreibung kein Ziel. Aber dadurch, dass eine Spannung zwischen den zwei Textteilen und zwischen dem veralteten und dem aktuellen Begriff zustande kommt, untermauert der Text selbst die Einordnung von „schwerem und leichtem Geschütz" unter den Elementen, die mit dem Weltkriegsdiskurs eng verbunden sind.[59]

4 Medialer Ausblick – Bilderbuch für Kinder und Volkslied

Um den gattungstheoretischen Rahmen und die Geschichtsdarstellung zu konturieren, ist es lohnend, auch auf die Illustrationen und den Paratext des *Prinz Eugen* einen Blick zu werfen. Die farbigen Lithographien des beim Verlag Seidel & Sohn in Wien erschienenen Bilderbuches hat der Sezessionsmaler Franz Wacik angefertigt. Die Illustrationen erweisen sich sowohl mit Blick auf die Analogiebildung als auch hinsichtlich der Gattung Legende als beachtenswert. Vera Viehöver hebt das Interesse Hofmannsthals für die Fotografie hervor, deren Bedeutung für den Autor darin bestehe, dass sie die Illusion im Rezipienten erschaffen könne, mithilfe des Bildes an die vergangene Realität herantreten zu können.[60] Die „Vergegenwärtigungsstrategie"[61] Hofmannsthals konturiert sich dementsprechend mithilfe der Verbildlichung. Die Lithographien helfen auch dabei, durch die dargestellten Szenen die Brennpunkte des Textes zu bestimmen. Der Text selbst bietet durch die „selektive Mnemotechnik"[62] eine Auswahl aus den Ereignissen von Prinz Eugens Lebensgeschichte, wobei die ausgewählten Ereignisse den Rezipienten mit den medialen Gegebenheiten der Verbildlichung zur historischen Analogiebildung verhelfen. Ferner

59 Laut ANNO finden wir in der *Neuen Freuen Presse* zwischen dem 1. Januar 1914 und dem 31. Dezember 1915 insgesamt 192 Treffer für *schweres Geschütz* – demgegenüber liegen für *leichtes Geschütz* lediglich 9 Treffer vor.

60 Viehöver 2001: 124.

61 Hiebler 2003: 146.

62 Le Rider 1997: 19.

rückt die Integration von Lithographien den Text des *Prinz Eugen* in die Tradition von Bildlegenden.[63]

Diese Techniken erscheinen durch ihre Einbettung in einem an Kinder gerichteten Medium in einem neuen Licht. Für die Kinderrezipienten war die verborgene Nachricht des Bandes, „dass Militarismus ein normaler Bestandteil der Gesellschaft ist und Kriege eine Möglichkeit der Konfliktlösung".[64] Diese These können wir so deuten, dass Hofmannsthal zu dem Zweck, seine im Krieg befreiende Schöpfergeist-Konzeption unter den Kindern zu verbreiten, seine Vorstellung in einer auch Kindern zugänglichen Art und Weise umformte.

Die kulturelle Erinnerung an Prinz Eugen bewahren insgesamt neunzehn Volkslieder. Das bekannteste unter diesen ist das Lied *Prinz Eugen der edle Ritter*, das als Einschub auch im untersuchten Text erscheint. Der Entstehungsgeschichte dieses 1717, während des sechsten Feldzugs gegen das osmanische Reich, entstandenen Volksliedes[65] widmete Hofmannsthal ein ganzes Kapitel in der Legende. Keine der bis 1915 herausgegebenen Varianten entspricht vollkommen der im letzten Kapitel des Textes veröffentlichten Variante. Die größte Übereinstimmung zeigt es mit einer 1919 veröffentlichten Fassung,[66] in der aber die drei eingeschobenen Strophen ebenfalls fehlen, worauf Hofmannsthal selbst als einen Eingriff Anton Langers Mitte des 19. Jahrhunderts hinweist. Im Vergleich zur früheren, 1840 entstandenen Edition zeigt es außer diesen drei Strophen nur im Auftakt, in der Nennung Prinz Eugens, eine Abweichung.[67]

Die Einfügung des Volksliedes ins Korpus der Legende schafft eine produktive Wechselwirkung mit der historischen Analogiebildung, das aus philologischer Sicht mosaikartige Lied bzw. der die Spuren der Jahrhunderte als „soziales Palimpsest"[68] an sich tragende Text steuert weiter zur Illusion der geschichtlichen Kontinuität bei.

63 Karlinger 1986: 32.
64 Großegger 2014: 276.
65 Ebd., S. 91.
66 URL: **http://www.liederlexikon.de/lieder/prinz_eugen_der_edle_ritter/editione** (03.04.2022).
67 URL: **http://www.liederlexikon.de/lieder/prinz_eugen_der_edle_ritter/editiond** (03.04.2022).
68 Ebd., S. 18.

5 Die Wechselwirkung zwischen der Legende und der historischen Analogiebildung: Konklusionen

Anhand der bisherigen Feststellungen zeichneten sich Kraftlinien ab, an denen die Vergangenheitsdarstellung des Textes sich mit Hofmannsthals Gegenwart berührt. Hinsichtlich des gattungstheoretischen Rahmens soll nun die Frage untersucht werden, inwiefern die Funktion der Gattung und einer betonten poetischen Lösung als deckungsgleich betrachtet werden kann, d. h. wie die historische Analogiebildung und die Ordnungsprinzipien der Gattung Legende im Text des *Prinz Eugen* aufeinander aufbauen.

Wie oben bereits erwähnt, ist das bestimmende Funktionselement der Legende die Eröffnung der Möglichkeit der Imitation und die Aufforderung dazu. Dadurch, dass der Text durch die Analogiebildung die Gestalt von Prinz Eugen als befolgungswürdiges Beispiel der Gegenwart vor Augen stellt, wird der die Möglichkeit der Imitation vermittelnde Text hinsichtlich seiner Funktion erst durch diese historische Analogie tatsächlich zu einer Legende. Wenn die Parallelismen und Anachronismen aus dem Spielraum des Textes verschwänden, würde nichts anderes als die fragmentarische Erzählung der Lebensgeschichte Prinz Eugens, eine unvollkommene Biographie, übrigbleiben.

Als narratives Problem der Legende wurde erwähnt, dass das vom Protagonisten vorausgeahnte transzendente Moment nur durch seine Tätigkeit und Wirkung vermittelbar und darstellbar ist: „Jung, rein und unversehrt sind heute noch die Völker, wie er sie mit dem Goldband seiner Taten zusammenband." Dank der prozessualen Geschichtsdarstellung und der Vergegenwärtigung der Erinnerungsräume erfüllen sich eben solche Kriterien. Die Darstellung von Eugens innerer Welt ist kein Ziel des Textes, seine Gestalt ist allein durch seine weitreichende historische Bedeutung begreiflich, und die Durchsetzung dieses Gattungskriteriums macht das Werk als Legende gültig.

Wir können anscheinend problematische Textstellen nicht umgehen, die die Möglichkeit der Analogiebildung in Frage stellen. Es geht um die märchenhafte Beschreibung von Schlachtszenen, z. B. um die komische Flucht des türkischen Sultans vom Schauplatz der Schlacht bei Zenta bzw. um den grandiosen, alle Truppengattungen zusammenfassenden Angriff

gegenüber der vierfachen Übermacht bei Belgrad. Hofmannsthal richtet seine Aufmerksamkeit tatsächlich nicht auf die Darstellung der Kriegsrealität, sondern darauf, was nach dem Krieg kommen wird: auf die durch die Taten von Prinz Eugen ausreifenden Ergebnisse.[69] Der Prinz stimmt auch in diesem Moment mit dem Protagonisten der Legende in der konventionellen Aufgabe überein, seine Anhänger neben der Geste der Aufforderung zur Imitation in Richtung auf Werte zu orientieren, die sie Gott näher bringen können. Wir müssen auf die Funktion der Konversionsgeschichten verweisen, auf das Moment, das die Gemeinschaft zur Umwertung ihres bisherigen Lebens und zur Hinwendung zu einem reichhaltigeren Leben motiviert. Im Hinblick auf den Transzendenzbegriff Hofmannsthals sei das Ziel die Befreiung eines Geistes, „eines wahren Baugeistes", der kein anderer als „der Geist eines glücklichen Krieges" sei. Der Krieg bietet eine Möglichkeit für die geistige und gesellschaftliche Neuorientierung, die notwendig eine Epoche abschließt und eine neue eröffnet. In der Transzendenzauffassung Hofmannsthals sei die „höhere Notwendigkeit", deren Inbegriff und Fundament Prinz Eugen selbst sei, die „Veränderung des gesellschaftlichen und individuellen Selbstverständnisses als […] Kern einer umfassenden Wandlung der geistigen, politischen und sozialen Verfassung in der Zukunft".[70] Im letzten Jahrzehnt vor dem Krieg ist die „Notwendigkeit" einer der wichtigsten Begriffe Hofmannsthals; er hält das für „notwendig", „was die vordergründige Realität übersteigt, was einen überpersönlichen, transzendenten Sinngehalt gewährleistet".[71] Die nach den Türkenkriegen entwickelte barocke Hochkultur bietet durch die historischen Analogien die notwendige Ankunft einer ähnlichen geistigen Entwicklung,[72] deren Richtung die Mentalität von Prinz Eugen zeigt.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass die vorgestellten Methoden der historischen Analogiebildung zur Unterstützung bzw. zum Aus-

69 Viehöver 2001: 133.
70 Rudolph 1871: 88 und 105.
71 Nehring 2005: 12.
72 Großegger 2014: 273.

bau der Gattungsmerkmale der Legende beitrugen, indem diese im Text des *Prinz Eugen* als Teil des Gattungsinstrumentariums der Legende betrachtet werden können. Es lohnt sich jedoch, die Perspektive umzudrehen und zu untersuchen, wie der Gattungsrahmen der Legende die historische Parallelbildung bestimmt.

Mit der Wiedererweckung der konventionellen narrativen Struktur der Legende wird eine andere bedeutsame Wirkung erkennbar, die die Gattung auf die Analogiebildung ausübt. Dadurch, dass die Erzählstruktur der Legende einen zweifachen Mangel – das Fehlen von Immanenz und Transzendenz – vergegenwärtigt, legt sie zugleich Zeugnis davon ab, dass die Transzendenz innerhalb der empirischen Welt immanent existieren kann. Die Geschichte des Heiligen, die dem Rezipienten dieses Zeugnis aufzeigt, kann also jederzeit im kollektiven Gedächtnis aufleben. Der Gattungsrahmen und die narrative Struktur des *Prinz Eugen* bestimmen daher bereits im Voraus die im Funktionsgedächtnis[73] aktivierten Elemente der Gestalt von Prinz Eugen, die sich aus der Erzählung entwickeln. Auf diese Art und Weise erscheint er von vornherein als das „Instrument Gottes", im Archetyp des Magiers, unabhängig von jeglicher Darstellungstechnik.

Die profane, auf die militärische Situation bezogene Bedeutung der „Konversionsgeschichte" von Prinz Eugen, also die Bestätigung der Tatsache, dass er sich in den Dienst eines feindlichen Landes stellt (Herrschaftswechsel) ist neben der transzendenten Bedeutung ebenfalls erkennbar. Ferner ist Prinz Eugens Mission auch von der weltlichen und transzendenten Bedeutung her begreifbar. Hinsichtlich von Letzterem gerät Prinz Eugens beispielhaftes Verhalten bzw. sein Kampf mit der „halbasianistischen Großmacht" in den Vordergrund. Im weltlichen Bedeutungsfeld finden wir auch den Missionsbegriff Hofmannsthals, den er vor allem in seiner Kriegspublizistik konstruierte: Nach seiner Vorstellung sei die Mission Österreichs die Zusammenfassung der Kräfte von Mitteleuropa zum Schutz der gesamten geistigen Kultur Europas gegenüber den nationalistischen Bestrebungen.[74] Daraus ist ersichtlich, dass die militärischen Begriffe, die der Text mobilisiert, mit einer transzendenten Bedeu-

73 Ebd., S. 63.

74 Magris 2009: 417.

tung aus dem christlichen Kulturkreis kompatibel sind. Dadurch, dass der Verfasser den Text mit der Gattung der Legende verband, deren Begriffe von grundlegend transzendenter Bedeutung sind und auf Begriffe mit weltlicher Bedeutung einwirken, und diese zugleich durch historische Analogien aktualisierte, richtet sich dieses transzendente Bedeutungsnetz nach der jeweils ‚notwendigen' Aufgabe Österreichs.

Literaturverzeichnis

Quellen

DWDS = Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache. Online unter der URL:
https://www.dwds.de/ (03.04.2022).

Historisch-kritisches Liederlexikon. Online unter der URL:
http://www.liederlexikon.de/ (03.04.2022).

Hofmannsthal, Hugo von (1915): Prinz Eugen der edle Ritter. In: Neue Freie Presse vom 3. Dezember, S. 1–5. Online unter der URL:
https://anno.onb.ac.at/cgi-content/anno?aid=nfp&datum=19151203&seite=2&zoom=33&query=%22prinz%2Beugen%22&ref=anno-search (03.04.2022).

Hofmannsthal, Hugo von (1979): Reden und Aufsätze II. Frankfurt am Main: Fischer.

Hofmannsthal, Hugo von (1975): Sämtliche Werke. Kritische Ausgabe, Bd. XXVIII. Berlin: Fischer.

Pfeifer, Wolfgang: Etymologisches Wörterbuch des Deutschen. URL:
https://www.dwds.de/d/wb-etymwb (03.04.2022).

Forschungsliteratur

Ecker, Hans-Peter (2014): Die Legende: kulturanthropologische Annäherung an eine literarische Gattung. Stuttgart / Weimar: Metzler.

Großegger, Elisabeth (2014): Mythos Prinz Eugen: Inszenierung und Gedächtnis. Wien / Köln / Weimar: Böhlau.

Hiebler, Heinz (2003): Hugo von Hofmannsthal und die Medienkultur der Moderne. Würzburg: Königshausen & Neumann.

Jauß, Hans Robert (1970): Literaturgeschichte als Provokation. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Karlinger, Felix (1986): Legendenforschung: Aufgaben und Ergebnisse. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Le Rider, Jacques (1997): Hugo von Hofmannsthal: Historismus und Moderne in der Literatur der Jahrhundertwende. Wien / Köln / Weimar: Böhlau.

Magris, Claudio (2009): Il mito absburgico nella letteratura austriaca moderna. Torino: Einaudi.

Mayer, Mathias (1993): Hugo von Hofmannsthal. Stuttgart / Weimar: Metzler.

Nehring, Wolfgang (2005): Der *Prinz Eugen* und Maria Theresia. Wiederbelebte Geschichte und Gedächtnis bei Hugo von Hofmannsthal im Ersten Weltkrieg. In: Studia Austriaca 13, S. 9–22.

Nora, Pierre (1998): Zwischen Geschichte und Gedächtnis: Die Gedächtnisorte. In: Nora, Pierre (Hrsg.): Zwischen Geschichte und Gedächtnis. Frankfurt am Main: Fischer. S. 11–42.

Prautzsch, Felix (2021): Heilige und Heiden im legendarischen Erzählen des 13. Jahrhunderts. Formen und Funktionen der Aushandlung des religiösen Gegensatzes zum Heidentum. Berlin / Boston: De Gruyter. Online unter der URL:

https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/9783110664720/html (03.04.2022).

Rosenfeld, Hellmut (1971): Legende. Stuttgart: Metzler.

Rudolph, Hermann (1971): Kulturkritik und konservative Revolution. Tübingen: Niemeyer.

Sallay Gergely / Baczoni Tamás / Balla Tibor / Bánffyné Kalavszky Gyöngyi / Bonhardt Attila / Gondos László / Kiss Gábor (2014): A nagy háború, 1914–1918. Budapest: Zrínyi.

Scheer, Tamara (2020): Language Diversity and Loyalty in the Habsburg Army, 1868–1918. Wien: Universität Wien. Online unter der URL:

https://utheses.univie.ac.at/detail/57914# (06.04.2022).

Strohschneider, Peter (2014): Höfische Textgeschichten: Über Selbstentwürfe vormoderner Literatur. Heidelberg: Winter.

Viehöver, Vera (2001): „Gegenwart und Vergangenheit in eins". Hugo von Hofmannsthals Gedächtnis-Konzept und seine mediale Realisierung während und nach dem Ersten Weltkrieg. In: Borsò, Vittoria / Krumeich, Gerd / Witte, Bernd (Hrsg.): Medialität und Gedächtnis. Interdisziplinäre Beiträge zur kulturellen Verarbeitung europäischer Krisen. Stuttgart / Weimar: Metzler. S. 119–154.

Zimmermann, Christian von (2006): Biographische Anthropologie. Menschenbilder in lebensgeschichtlicher Darstellung (1830–1940). Berlin / New York: De Gruyter.

Beiträge der Tagung vom 26. Juni 2024

ℭ

Neue Sprache – neuer Mensch? Überlegungen zur Frage der sprachlichen Identität

von Mirjam Gabriella Husznai

Die Identität des Menschen ist ein vielschichtiges Konzept, das sowohl individuelle als auch gesellschaftliche Dimensionen umfasst. Seit Langem beschäftigt uns die Frage, wer wir eigentlich sind, was uns zu dem macht, was wir sind und was Identität überhaupt bedeutet.

Man kann das Gefühl haben, dass sich die eigene Persönlichkeit verändert, sobald man eine Fremdsprache spricht. Dieses Phänomen bildet die Grundlage der vorliegenden Arbeit. Ausgehend von dieser Beobachtung wird untersucht, wie Sprache und Identität miteinander verwoben sind und inwieweit der Sprachgebrauch unsere Selbstwahrnehmung beeinflusst.

Im Folgenden möchte ich die Frage der sprachlichen Identität unter verschiedenen Aspekten unter die Lupe nehmen. Zunächst wird Handkes Drama *Kaspar* analysiert, wobei zunächst die Identitätsbildung durch Sprache näher betrachtet und anschließend eine Studie vorgestellt wird, die die sprachliche Identität in der Praxis untersucht. Es werden verschiedene Identitätskonzepte dargelegt und einschlägige Schlussfolgerungen gezogen sowie Widersprüche anhand einer Studie bzw. des Identitätsbegriffs von Marija Kresić erläutert. Abschließend wird ein Ausblick darauf gegeben, wie das Thema der sprachlichen Identität im Bereich des Fremdsprachenunterrichts weiter erforscht werden könnte.

1 Handkes *Kaspar* aus der Sicht der sprachlichen Identität

Das Thema der Identität und Sprache bzw. der sprachlichen Identität soll hier am Beispiel von Peter Handkes Stück *Kaspar* behandelt werden. Der Autor ist ein österreichischer Schriftsteller und Übersetzer, der zu den be-

kanntesten deutschsprachigen Autoren der Gegenwart zählt. Im Jahr 2019 wurde ihm der Nobelpreis für Literatur für sein Werk zuerkannt, das „mit sprachlicher Genialität die Peripherie und die Konkretheit der menschlichen Erfahrung erforscht."[1]

Das 1967 entstandene Erziehungsdrama *Kaspar* beruht auf einer wahren Begebenheit: Im Jahr 1828 tauchte in Nürnberg ein sechzehnjähriger Junge namens Kaspar Hauser auf. Er konnte kaum sprechen und war offensichtlich aus langer Gefangenschaft befreit worden. In seiner Erinnerung bewahrte er nur einen einzigen vernünftigen Satz: „Ich möchte ein Reiter werden wie mein Vater." Daraufhin versuchte man fünf Jahre lang, den jungen Mann zu einem nützlichen Bürger der Gesellschaft zu erziehen – dies ist die historische Grundlage des Stücks.[2]

> Das Stück ›Kaspar‹ zeigt nicht, wie es wirklich ist oder wirklich war mit Kaspar Hauser. Es zeigt, was möglich ist mit jemandem. Es zeigt, wie jemand durch Sprechen zum Sprechen gebracht werden kann. Das Stück könnte auch ‚Sprechfolterung' heißen.[3]

Durch die Lektüre von Handkes Werk können wir Antworten darauf finden, wie durch die Sprache ein bestimmtes Selbstbild, eine in der Sprache ausdrückbare Identität und eine soziale Lebenswelt entstehen und wie Kaspars sprachliche „Entwicklung" bewertet werden kann. Wenn wir diese Fragen beantworten, werden wir das Funktionieren der Sprache, der Prozess der Identitätsbildung und die Mechanismen der Gesellschaft besser verstehen.[4]

In Handkes Stück wird der einleitende Satz des Protagonisten verallgemeinert: „Ich möcht ein solcher werden wie einmal ein anderer gewesen ist."[5] Dieser Wunsch erwähnt keinen Vater mehr, sondern drückt lediglich die Selbstaufgabe des Individuums aus. Handke bringt damit das größte

---

1 Online unter der URL: **https://de.wikipedia.org/wiki/Peter_Handke#Literaturnobelpreis** (06.02.2025).

2 URL: **https://lehrerfortbildung-bw.de/u_sprachlit/deutsch/gym/bp2016/fb13/2_alle/handke_kaspar_1967/1_inhalt/** (06.02.2025).

3 Handke 2018: 119.

4 Forrai 2009: 1.

5 Handke 2018: 139.

pädagogische Paradoxon der Moderne zum Ausdruck: Das Schlagwort lautet, die freie Entfaltung der Persönlichkeit zu fördern, doch in der Praxis versucht man, Menschen nach einem bestimmten Vorbild und nach heiligen Prinzipien zu formen. Handke führt diesen Erziehungsprozess nicht mit konkreten Personen, sondern mit gesichtslosen, anonymen Einsagern durch.[6] Der junge Kaspar wird von drei Stimmen mit inkohärenten Anweisungen und Wahrheiten konfrontiert, auf die er zunehmend ausführlicher reagiert. Das Erlernen der Sprache bedeutet für ihn auch die Einführung in die Ordnung der Gemeinschaft.

Das Drama zeigt einen eigenartigen Weg der Identitätskonstruktion. Kaspars Identität wird durch die Sprache gebildet. Dies steht scheinbar im Gegensatz zu der allgemeinen Vorstellung, dass jeder Mensch ein ‚Ich' besitzt, mit dem eine Identität verbunden ist, die durch Sprache ausgedrückt werden kann. Doch für Kaspar reicht die durch Sprache vermittelte Identität nicht aus: Er entfremdet sich selbst, was dazu führt, dass er am Ende des Stückes wieder verstummt. Dies ist jedoch eine bewusste Entscheidung, durch die er zu sich selbst zurückkehren möchte – dazu ist er aber nicht mehr fähig, weil sich durch die Sprache zugleich eine Identität in ihm herausgebildet hat,[7] was den Wittgensteinschen Gedanken „Die Grenzen meiner Sprache bedeuten die Grenzen meiner Welt" veranschaulicht. In der vorliegenden Interpretation wird außerdem auch darauf aufmerksam gemacht, wie wichtig Musik, Tanz und weitere unterschiedliche Ausdrucksformen für den Selbstausdruck sind.

Die Erziehung und die ‚Sprachfolterung' von Kaspar sind einigermaßen wirklichkeitsfremd, da der Spracherwerb in der Handlung nicht durch Kommunikation und alltägliche Situationen, sondern durch einseitige monologische Einflüsterungen allgemeiner Wahrheiten und isolierter gesellschaftlicher Normen erfolgt.

Handkes Werk macht uns darauf aufmerksam, dass Identität ein sehr komplexes Phänomen ist, das zu einem großen Teil durch die Sprache geprägt wird. In *Kaspar* spielt natürlich die Erstsprache die Hauptrolle, doch man kann weiterdenken und sich fragen, ob auch die weiteren erworbenen Sprachen einen großen Einfluss auf unsere Identität haben.

6 Programmheft 1978: 1.

7 Forrai 2009: 1.

Handkes Kaspar ist nur ein literarisches Werk, das nicht eine vollständige Realität oder gar eine allgemeine Wahrheit versinnlicht. Es gibt allerdings mehrere empirisch basierte Studien, die sich mit dem Thema Sprache und Identität beschäftigen.

2 Das Konzept von D. Luna, T. Ringberg und L. A. Peracchio[8]

Der im Folgenden zu besprechende Forschungsbereich gilt als verhältnismäßig neu: Die Wichtigkeit dieses Themas wurde erst zu Beginn des 21. Jahrhunderts mit der Zunahme der Globalisierung wahrgenommen; zur Verfügung stehen daher vor allem englischsprachige Studien. Zu beachten ist außerdem, dass *bilingual* in der englischsprachigen Literatur oft auch für *bikulturell* steht, weshalb man mit diesen Begriffen immer vorsichtig umgehen und klären sollte, was genau darunter verstanden wird. Im Folgenden möchte ich eine Studie vorstellen, die sich mit dem Einfluss der Sprache auf die Identität beschäftigt und spanisch-amerikanische bikulturelle Frauen untersucht.

Die Studie erschien im August 2008 im Journal of Consumer Research unter dem Titel „One Individual, Two Identities: Frame Switching among Biculturals" von D. Luna, T. Ringberg und L. A. Peracchio und geht davon aus, dass bikulturelle, zweisprachige Individuen zwei Kulturen in sich integriert haben und die Sprachen dieser Kulturen sprechen. Werden solche Personen durch eine bestimmte Sprache angeregt, aktivieren sie unterschiedliche Bündel kulturspezifischer Konzepte bzw. mentaler Rahmen, die die Aspekte ihrer Identitäten umfassen. Dieses Phänomen wird in der Studie als „Rahmenwechsel" („Frame-switching") bezeichnet.

Es gibt zwei Kategorien von mentalen Rahmen: den identitätsbezogenen (oder selbstrelevanten) und den situationsbezogenen Rahmen. In der Forschung wird vorwiegend der identitätsbezogene Rahmen analysiert.

Die Studie hebt hervor, dass dieser Rahmenwechsel nur bei bikulturellen Personen stattfindet; bei bilingualen, aber monokulturellen Men-

8 Vgl. Luna / Ringberg / Peracchio 2008 (passim).

schen vollzieht sich dieser Vorgang nicht, wobei die Verfasser hervorheben, dass

> […] es hier nicht unser Ziel ist, zu untersuchen oder experimentell zu testen, ob Monokulturelle einen Identitätswandel in unterschiedlichen situativen Kontexten (z. B. als Trainer, Ehepartner oder Manager) erleben können. Unsere aktuelle Forschung konzentriert sich auf die Aktivierung kulturbezogener, identitätsbezogener Rahmen bei Bikulturellen und Monokulturellen. Ob ein Wechsel identitätsbezogener Rahmen ausgelöst werden kann, wenn verschiedene Rollen oder situative Kontexte hervorgehoben werden, wird zukünftigen Studien überlassen. [9]

Der Unterschied zwischen bikulturellen und monokulturellen bilingualen Personen liegt laut der Studie darin, dass bikulturelle Individuen beide Kulturen kennen. Monokulturelle Bilinguale sind dagegen Personen, die die einheimische Kultur ihrer zweiten Sprache nie internalisiert haben. Typischerweise haben sie ihre zweite Sprache in einer Klassenzimmerumgebung gelernt, ohne eine bedeutende Exposition gegenüber dem kulturellen Kontext dieser Sprache erfahren zu haben.

Um das Akkulturationsniveau zu ermitteln, wurden unterschiedliche Skalen verwendet. Zwei Experimenten lag jeweils eine Skala zugrunde, die fünf mögliche Antworten auf eine Reihe von Fragen bietet. Eine der Fragen lautete beispielsweise, in welchem Ausmaß die Teilnehmerinnen spanisch- oder englischsprachiges Fernsehen schauen (1 = nur Spanisch; 2 = überwiegend Spanisch; 3 = Spanisch und Englisch etwa gleich; 4 = überwiegend Englisch; 5 = nur Englisch). Eine andere Frage bezog sich auf die ethnische Zugehörigkeit der Freunde der Teilnehmerinnen. Dabei gelten als Extremfälle: 1 = nur hispanisch; 5 = nur angloamerikanisch. Somit repräsentiert der Mittelpunkt der Skala den bikulturellen Status, während die Extreme den monokulturellen Status darstellen; Personen, die einen Wert zwischen 2 und 4 erzielten, wurden der bikulturellen Gruppe zugeordnet. Im Folgenden werden die drei durchgeführten Experimente im Einzelnen vorgestellt.

9 Ebd., S. 280 (deutsche Übersetzung von mir: M. G. H.).

2.1 Experiment 1

In einer Reihe von Aufgaben wurden bikulturelle Frauen gebeten, detaillierte Erklärungen zu verschiedenen Werbungen abzugeben. Dabei wurde untersucht, ob diese Erklärungen implizite Denkmuster bzw. mentale Rahmen offenbaren. Zudem wurde geprüft, ob die Aktivierung dieser Denkmuster davon abhängt, in welcher Sprache die Anzeigen interpretiert wurden.

Die Informantinnen behielten ihre kulturspezifischen mentalen Rahmen über die Werbungen hinweg in jeder Sprachsitzung bei. In der spanischen Sitzung wurden weibliche Models als selbstständig (stark, intelligent, fleißig und ehrgeizig) wahrgenommen; in den englischen Interviews kam jedoch die gegenteilige Ansicht über Frauen zum Vorschein: Die Abhängigkeit der Models von anderen trat intensiver hervor als in den spanischen Interviews.

Eine der verwendeten Werbungen – die Werbung einer Fluggesellschaft – zeigt einen Mann und eine dunkelhaarige Frau, die im Sonnenschein in einem südeuropäischen Café sitzen. Der Mann scheint mit der Frau zu sprechen, während die Frau geradeaus schaut. Die Schlagzeile lautete: „Genießen Sie Kultur". Im Interview über die Werbung betonten spanische Informanten die Selbstsicherheit, Unabhängigkeit, das Wohlgefühl und die Dominanz der Frau, während englischsprachige Aussagen die Partnerschaft des Mannes oder seine Dominanz betonten.[10]

2.2 Experiment 2

In einem zweiten Experiment wurde untersucht, inwieweit die Konzepte der Unabhängigkeit bzw. Abhängigkeit von anderen mit den Geschlechterrollen der Männlichkeit und Weiblichkeit in der spanischen und englischen Sprache assoziiert werden. Dies wurde durch die Zuordnung von

10 Studien aus den 1990er Jahren zeigen, dass sich die Auffassung von Frauen bis heute grundsätzlich gewandelt hat: In spanischsprachigen Ländern engagieren sich Frauen häufig aktiv für den Feminismus und kämpfen für Gleichberechtigung, während angloamerikanische Frauen wieder zu einem traditionellen Rollenverständnis zurückkehren.

Begriffen getestet, indem mithilfe zweier Tasten unterschiedliche Begriffe zwei (bzw. vier) Kategorien zugeordnet werden sollten: Zunächst stand die eine Taste für *Männlichkeit* und *Unabhängigkeit*, die andere für *Weiblichkeit* und *Abhängigkeit von anderen*. Anschließend wurde die eine Taste den Begriffen *Männlichkeit* und *Abhängigkeit von anderen* zugeordnet, während die andere die Begriffe *Weiblichkeit* und *Unabhängigkeit* repräsentierte. Dieses Experiment wurde sowohl auf Spanisch als auch auf Englisch durchgeführt. Im Einklang mit der ersten Studie stimmten die Teilnehmerinnen mit spanischer Dominanz eher für *Weiblichkeit* und *Unabhängigkeit* als diejenigen mit englischsprachiger Dominanz. Die Hypothese besagt daher, dass bei der Konstellation von *Weiblichkeit* und *Unabhängigkeit* die Reaktionszeit auf Spanisch schneller ist als auf Englisch.

2.3 Experiment 3

Beim dritten Experiment wurden sowohl bikulturelle als auch monokulturelle zweisprachige Personen getestet, auch hier wurde ein Assoziationstest durchgeführt. Es mussten verschiedene Begriffe, die in den ersten beiden Studien vorkamen und mit *Selbständigkeit* und *Abhängigkeit von anderen* verbunden waren, kategorisiert werden (*weiblich* / *männlich* / *beides*). Die Untersuchung hat bestätigt, dass Frauen in einer spanischen Sprachumgebung eher dazu neigen, Begriffe, die mit Selbstständigkeit verbunden sind, als weiblich einzustufen, während Informantinnen in einer englischen Sprachumgebung sich gegenteilig entschieden. Es konnte auch nachgewiesen werden, dass bei zweisprachigen Personen kein Rahmenwechsel stattfand: Sie haben die Begriffe in beiden Sprachen nahezu gleich kategorisiert.

3 Gegenüberstellung unterschiedlicher Identitätskonzepte

Die vorhin referierte Studie betont, dass in ihrem Rahmen lediglich der identitätsbezogene Rahmenwechsel untersucht wurde. Das Wort *Identität* hat für jeden eine andere Bedeutung. „Um Ich zu sagen, braucht man ein

Gegenüber":[11] Durch die Begegnung mit anderen Menschen, ihre Reflexionen und Selbstreflexionen ergibt sich die Antwort auf die Frage: „Wer bin ich?"

Die vorgestellte Forschung basiert auf einem Identitätskonzept, nach dem identitätsbezogene mentale Modelle die Kernelemente des Selbstkonzepts darstellen. Die Persönlichkeitsforschung weist darauf hin, dass die Identität einer Person aus selbstbezogenen mentalen Rahmen besteht, die zur langfristigen Konsistenz und Stabilität tendieren. Diese Denkmuster entstehen durch die Erziehung und Sozialisation und sind so tief im Denken verankert, dass sie nur schwer zu ändern sind.[12]

Diese Theorie, die die Einheitlichkeit der Person betont, wird für „traditionell" gehalten. Diese Art der Identitätsbildung stammt aus Zeiten, in denen die Menschen noch in relativ soliden und geruhsamen Verhältnissen lebten, langfristige Lebensperspektiven aufbauen konnten und auf ein allgemein anerkanntes System von Werten und Normen zurückgreifen konnten. Solche stabilisierenden Faktoren sind jedoch heute und in der Zukunft immer seltener vorhanden.[13]

Dagegen betrachtet M. Kresić die Identität in ihrer (post)modernen Identitätstheorie als ein durch unermessliche Vielfalt und ständige Veränderung gekennzeichnetes Konstrukt:

> Sie kreiert mit ihrem Konzept von Sprachidentität ein Modell, in dem sich integrierte, handlungsfähige Personen in ihrer besonderen, nur ihnen eigenen Verbindung von Selbigkeit, Kontinuität und Einheit präsentieren können, so dass dies gleichzeitig auch von den relevanten Bezugspersonen anerkannt wird.[14]

Kresić behauptet, dass das Verfügen über Sprache eine wichtige Voraussetzung zu sein scheint, da Selbstbewusstsein im Sinne der Reflexion über sich selbst an den reflexiven Charakter der Sprache gebunden ist. Identität werde im jeweils konkret verwirklichten Sprechen, im Dialog mit dem Gegenüber, im sogenannten Sprechakt durch die Sprache und in der Spra-

11 Czeglédy 2019: 25.
12 Luna / Ringberg / Peracchio 2008: 280.
13 Storch 1999: 1.
14 Czeglédy 2019: 27.

che konstruiert: „Das Individuum wird daher nicht mehr als festes, unverwechselbares Subjekt betrachtet, sondern als Resultat und Produzent seiner Vernetzung, Situierung, Verortung und Gestalt."[15]

Auch A. Blasi gibt eine besonders umfassende Perspektive auf die Identität, die mit Kresićs Annäherung übereinstimmt: Er begreift Identität durch die Sichtung zentraler Bedeutungsfacetten als stabilen und zugleich dynamischen „Persönlichkeitskern", Identität sei demnach eine Antwort auf die Frage: „Wer bin ich?" Die Antwort auf diese Frage erfolgt durch die Entfaltung einer neuen persönlichen Ganzheit, die die Elemente der eigenen Vergangenheit mit den Erwartungen an die Zukunft verbindet. Diese Ganzheit bewirkt die fundamentale Erfahrung von Selbstsein und Kontinuität. Neben der realistischen Einschätzung der eigenen Person und der eigenen Vergangenheit beinhaltet die Antwort auf die Identitätsfrage auch die Reflexion über die eigene Kultur mit ihren Ideologien und Erwartungen, die an die eigene Person gerichtet werden."[16]

Aus diesen Thesen geht deutlich hervor, dass die Sprache, die eine Person verwendet, ihre Identität in der Kommunikation mit anderen gestaltet oder sogar bestimmt. Die Identität entsteht im Sprechen, in der gemeinsamen Handlung mit anderen. Der Sprachgebrauch ist also nicht einfach der Ausdruck einer bereits vorhandenen Identität – er bringt die Identität erst hervor.

4 Schlussfolgerungen

Auf diesen Grundlagen zeigt sich die Relevanz der Fragestellung der oben genannten Studie. Die Hauptaussage der Studie ist, dass bei bikulturellen Personen ein durch Sprache ausgelöster, identitätsbezogener mentaler Rahmenwechsel erfolgt; behauptet wird des Weiteren auch, dass ein ähnlicher identitätsbezogener Rahmenwechsel bei monokulturellen Personen

15 Beck, Ulrich et al.: Theorie reflexiver Modernisierung – Fragestellungen, Hypothesen, Forschungsprogramme. In: Beck, Ulrich / Bons, Wolfgang (Hrsg.): Die Modernisierung der Moderne. Frankfurt a. M.: Suhrkamp. – Zitiert nach Czeglédy 2019: 28.

16 Köbel 2014: 43.

nicht stattfindet. Das heißt, dass Fremdsprachenerwerb an sich die Identität nicht beeinflusst.

Die Forschungsergebnisse zeigen, dass bikulturelle Menschen die Kulturen, Werte und Situationen, mit denen sie während des Spracherwerbs oder der Kommunikation in einer bestimmten Sprache konfrontiert werden, mit sich selbst verbinden. Diese werden dann zu Identitätskonstituenten in dieser Sprache. Aus den Erfahrungen und Ergebnissen der Studie, den Selbsterfahrungen und dem Identitätsbegriff von Marija Kresić kann man folgern, dass sich im Falle einer Zweitsprache der gleiche Prozess abspielt.

Dies würde bedeuten, dass die Werte, der Kontext, die Medieninhalte, die Kultur und die identitätsrelevanten Konzepte, mit denen man während des Erlernens und Gebrauchs einer Sprache in Berührung kommt, die Identität in dieser Sprache grundlegend prägen. Die Forscher haben jedoch festgestellt, dass im dritten Experiment der Studie bei bilingualen Personen kein Rahmenwechsel stattfand. Das bedeutet, dass sie während des Erlernens der zweiten Sprache nicht mit neuen Konzepten von Selbständigkeit, Männlichkeit und Weiblichkeit konfrontiert wurden, die von den ursprünglich kennengelernten Konzepten abweichen, ihre Identität in der zweiten Sprache beinhaltet demnach keine neuen oder anderen Ansichten zu diesen Konzepten und bleibt daher ihrer Identität in der Muttersprache ähnlich.

Bikulturelle Personen erleben und äußern beim Erlernen verschiedener Sprachen unterschiedliche Ereignisse und Werte, weshalb sie in verschiedenen Sprachen unterschiedliche sprachliche Identitäten haben: „Die Identität einer Person ist sozial konstituiert und vermittelt."[17] Die Anwendung beider Sprachen ruft diese unterschiedlichen Selbstbilder hervor und führt zu einem sogenannten „Frame-Switching". Bei Personen, die eine Fremdsprache lernen, sind die in dieser Sprache aufgenommenen Reize jedoch oft ärmer und bescheidener und rufen deshalb keine neuen Auffassungen oder Rahmen hervor. Die zweite Sprache existiert nur als Übersetzung im Kopf des Sprechers. Und so bleibt auch die Identität unberührt von der neuen Sprache – soweit die Ergebnisse der Studie.

17 Straub 2000: 170.

Mit dieser Logik könnte man zugleich behaupten, dass die Identität der Muttersprache auch die Sprachidentität in der Fremdsprache bestimmt, weil beim Fremdsprachenlernen keine neuen Rahmen entstehen, die die Identität im Wesentlichen verändern würden. Demgegenüber kennen wir alle die Erfahrung, dass wir uns beim Sprechen unterschiedlicher Sprachen immer anders erleben, als hätten wir eine zweite oder dritte Persönlichkeit, eine andere als in unserer Muttersprache. Was kann nun die Erklärung dafür sein?

Kresićs Theorie der Sprachidentität könnte hierfür eine Erklärung bieten: Das Erlernen einer Fremdsprache sei nicht nur der Erwerb einer neuen Sprache, sondern umfasse auch die Bildung einer neuen Identität. Dabei spielen nicht nur die Kontexte und Situationen, in denen uns die neue Sprache präsentiert wird, eine zentrale Rolle, sondern auch die lexikalischen Elemente, die in unterschiedliche kognitive und affektive Schemata eingebettet sind. Wir können nur die Sprache sprechen, die uns beigebracht wird, und uns nur in der Sprache präsentieren (bzw. über uns selbst nur in der Sprache reflektieren), die uns beigebracht wird – wir sind die Person in der neuen Sprache, die uns der Lernprozess ermöglicht oder zur Verfügung stellt.

5 Ausblick und Forschungsperspektiven

Der Unterricht einer Fremdsprache im institutionellen Rahmen findet zumeist mit Hilfe von Lehrwerken statt. Das Lehrbuch bestimmt maßgeblich, mit welchen Reizen, kulturspezifischen Begriffen und Kontexten Sprachlernende in Berührung kommen. Diese tragen aber grundlegend zur Identitätsbildung bei, weshalb es äußerst wichtig wäre, im Hinblick auf die hier behandelten Aspekte z. B. eine Lehrbuchanalyse durchzuführen. Dabei könnte man beobachten, welche grammatischen Strukturen gelehrt werden und mit welchen Mitteln man sich selbst ausdrücken kann, d. h. welche lexikalischen Elemente zum Selbstausdruck vorhanden sind und wie sie sich zur Darstellung des Selbstbildes eignen. Dabei wäre die Berücksichtigung und die Analyse der sprachlichen Umgebung grundlegend. Man könnte auch untersuchen, welche Frauen- und Männerrollen

zum Vorschein kommen oder welche Aspekte der Kultur auftauchen, welche Stereotypen den Lernenden während des Erlernens der Sprache begegnen, ob die Texte im Lehrbuch authentisch sind usw. Eine grundlegende Frage wäre auch, wie die in den Lehrwerken dargestellten Menschen sprechen, wie sie fühlen, wie sie sind, welche Eigenschaften sie haben und wie lebendig, realitätsnah und menschlich sie wirken – daraus ergäbe sich, wozu der Sprachlernende befähigt wird und welches Selbstbild er darstellen kann.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass Handkes *Kaspar* ein gedankenerregendes Werk zum Thema Sprache und Identität darstellt. Die Interpretation zeigt, wie Sprache und Identität einander beeinflussen und wie komplex die sprachliche Identität des Menschen aufgebaut ist. Dabei lässt sich ein eigenartiger Weg der Identitätskonstruktion beobachten: Nicht die bereits existierende Identität tritt durch die Sprache in Erscheinung, sondern das „Ich" entsteht durch die Sprache.

Das Thema Sprache und Identität wird auch in der Studie *One Individual, Two Identities: Frame Switching among Biculturals* behandelt. Die Studie belegt, dass es bei hispanisch-amerikanischen bikulturellen Frauen zu einem identitätsbezogenen Rahmenwechsel kommt. Bei der Verwendung der spanischen Sprache treten andere individuelle Konzeptionen auf, die die Identität prägen, als bei der Verwendung der englischen Sprache. Die Hypothese lautet, dass dieses Phänomen auch im Falle einer Fremdsprache auftritt, also monokulturelle Personen diese Erscheinung ebenfalls erleben können. Obwohl die Studie dies nicht bestätigt, wird diese Hypothese durch Kresićs Identitätsbegriff untermauert – Fremdsprachenunterricht könnte und sollte demnach endlich auch aus der Perspektive der Identitätsbildung betrachtet werden.

Literaturverzeichnis

Handke, Peter (2018): Kaspar. In: Theaterstücke 1. Berlin: Suhrkamp. S. 115–247.

Luna, David / Ringberg, Torsten / Peracchio, Laura A. (2008): One Individual, Two Identities: Frame Switching among Biculturals. In: Journal of Consumer Research 35/2, S. 279–293. Online unter der URL:

https://www.researchgate.net/publication/23547452_One_Individual_Two_Identities_Frame_Switching_among_Biculturals (14.05.2026).

Czeglédy, Anita (2019): „Sein-in-der-Sprache" – poetische Identitätskonstruktionen im multikulturellen mitteleuropäischen Raum. Wien: Praesens.

Forrai, Katalin (2009): Identitás – nyelv – idegenség. Peter Handke: Kaspar. In: Elektronikus Könyv és Nevelés 11/4. Online unter der URL:

https://folyoiratok.oh.gov.hu/konyv-es-neveles/identitas-nyelv-idegenseg (14.05.2026).

Programmheft (1978) = Programmheft zum Hörspiel Kaspar von István Eörsi. In: RTV Rádió- és Televízió-újság XXIII/21 (22–28. Mai 1978), p. 2. Online unter der URL:

https://radiojatek.elte.hu/radiojatek/27924/ (14.05.2026).

Köbel, Nils (2014): Identität und Bildung in modernen Gesellschaften. In: tv diskurs. Verantwortung in audiovisuellen Medien, 18/1 (Ausgabe 67), S. 42–45. Online unter der URL:

https://mediendiskurs.online/data/hefte/ausgabe/67/_identitaet_koebel_042_tvd67.pdf (14.05.2026).

Storch, Maja (1999): Identitätskonzepte: Heute und in Zukunft. In: Schweizerischer Fachverband für Sozial- und Heilpädagogik (Hrsg.): Wertewandel und Ökonomie fordern neue pädagogische Konzepte. Extra Bulletin, Nr. 10. Online unter der URL:

https://www.majastorch.de/wp-content/uploads/2020/04/identitaet.pdf (14.05.2026).

Straub, Jürgen (2000): Identitätstheorie, empirische Identitätsforschung und die „postmoderne" armchair psychology. In: Zeitschrift für qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung 1, S. 167–194. Online unter der URL:

https://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/28075 (14.05.2026).

Märchen und Machtgier. Eine Interpretation von Hans Bemmanns *Stein und Flöte und das ist noch nicht alles*[*]

von Klára Ittzés

1 Einleitung

Hans Bemmanns Roman *Stein und Flöte und das ist noch nicht alles* schien zuerst 1983 und wurde zum ersten großen literarischen Erfolg des Autors. Bemmann (geboren 1922 in Groitzsch, gestorben 2003 in Bonn) studierte Germanistik und Musikwissenschaft in Innsbruck, später war er Dozent der Pädagogischen Hochschule Bonn. Über die Veröffentlichung literarischer Werke[1] hinaus publizierte er sowohl musik- als auch literaturwissenschaftliche Studien, in denen er oft die Themen der Kinder- und Jugendliteratur behandelte und mit christlichen Fragen verknüpfte. In Bemmanns Romanen kommen Musik, Märchen, fantastische Welten und die Wichtigkeit der Sprache als wiederkehrende Motive vor, die auch für sein erstes großes Buch *Stein und Flöte und das ist noch nicht alles*[2] charakteristisch sind.

Im etwa 1000 Seiten langen Roman geht es um eine Phantasiewelt und das Leben der Hauptfigur namens Lauscher. Er wird als Sohn des Großen

* Für die Betreuung der Arbeit möchte ich mich hiermit bei Frau Amália Kerekes (ELTE), für die Begutachtung bei Frau Erzsébet Szabó (SZTE) aufrichtig bedanken.

1 *Jäger im Park* (1961), *Lästiger Besuch* (1963), *Stein und Flöte* (1983), *Erwins Badezimmer. Die Gefährlichkeit der Sprache* (1984), *Stern der Brüder* (1986), *Die Verzauberten: Die beschädigte Göttin* (1990), *Die Gärten der Löwin* (1993), *Massimo Battisti: von einem, der das Zaubern lernen wollte* (1998).

2 Bemmann 2020. Die Seitenzahlen im Haupttext beziehen sich auf diese Ausgabe.

Brüllers geboren und, wie die sprechenden Namen bereits andeuten, ist seinem Vater kaum ähnlich. Er komme eher nach seinem Großvater (dem Sanften Flöter), behaupten alle. Lauscher ist nicht laut, wie sein Vater, er hört lieber zu; und als sein Volk, wie üblich, gegen die Beutereiter (ein anderes Volk) in den Krieg zieht, geht er mit, aber nicht um zu kämpfen, sondern um sich um die Verletzten zu kümmern – ungeachtet der Seite, auf der sie kämpften. So trifft er auf einen Kämpfer des Gegners, Arni, der bereits im Sterben liegt und vor seinem Tod Lauscher einen besonderen Stein vermacht:

> „Nimm das", sagte er, „zum Dank, daß du mich nicht allein im Gebüsch hast verrecken lassen."
> Lauscher nahm den Stein und betrachtete ihn. Er war glattgeschliffen wie ein Bachkiesel, halb durscheinend und schimmerte in dunklen Farben zwischen Grün, Blau und Violett. Als er ihn gegen das Licht hielt, sah er, daß die Farben in dem Stein einen Strahlenring bildeten wie die Iris in einem Auge.
> Der Alte lag jetzt im Sterben. Er schlug noch einmal die Augen auf und murmelte etwas. Lauscher beugte sich herab und hörte den Sterbenden raunen:
>
> „Suche den Schimmer,
> suche den Glanz,
> du findest es nimmer,
> findst du's nicht ganz."
>
> „Was soll ich suchen? Was soll ich finden?", fragte Lauscher.
> „Du wirst schon sehen", murmelte der Alte. „Heb ihn gut auf, den Augenstein. Aber vergiß nie: Das ist noch nicht alles."
> Und dann starb er. (11)

Als Träger dieser besonderen Gabe macht sich Lauscher auf den Weg, um seinen durchaus berühmten Großvater zu suchen, den er noch nie getroffen hat, in der Hoffnung, dass er tatsächlich in seine Fußstapfen treten kann. So beginnt also Lauschers Reise, die eigentlich (mit Blick auf die Gattung Märchen, das noch zu thematisieren ist) als lebenslange Suchwanderung mit zahlreichen Umwegen aufgefasst werden kann, die die Grundlage des Buches bildet.

Der Gegenstand der vorliegenden Arbeit ist dieser Roman, der zahlreiche Ausgaben in Deutschland erlebte und in die verschiedensten Spra-

chen übersetzt wurde,[3] also erfolgreich und beliebt ist und in weiten Kreisen gelesen wird, dessen literaturwissenschaftliche Thematisierung aber erst kürzlich seinen Anfang nahm.

1.1 Forschungsstand und Zielsetzung dieser Arbeit

Nur wenige Studien beschäftigen sich mit diesem Buch, die erste davon stammt von Stefan Neuhaus, der eher bemerkenswerte Aspekte aufzählt, ohne das Werk tiefgründig zu analysieren. Als umfangreicher, symbolischer Märchen- oder Fantasyroman wird in der Studie *Stein und Flöte* mit *Der Herr der Ringe* verglichen, seine christliche Motivik mit *Die Chroniken von Narnia* und der Selbstfindungsprozess der Hauptfigur mit der *Odyssee*. Thematisiert wird auch die Frage der Binnenepisoden, die auch als selbstständige Texte aufgefasst werden können, aber eng mit dem Schicksal der Helden verknüpft sind. Die Rolle der titelgebenden Gegenstände, der Musik und der mythologisierten Natur wird auch behandelt, ebenso die politischen Allegorien und die Selbstreflexion des Textes. Anschließend wird diskutiert, wie die Originalität und Komplexität des Buches mit der angeblich unzeitgemäßen, christlichen Botschaft zu vereinbaren sind.[4]

Maennersdoerfers Arbeit ist in mehrfacher Hinsicht eher eine Buchempfehlung, trifft jedoch grundlegende Feststellungen: Die strenge Struktur spiegelt die inhaltliche Suchwanderung wider und in der kaleidoskopartig variierenden Erzählperspektive hat alles seinen Platz – jedoch nicht nach chronologischer Logik. Die Studie wirft auch auf, dass *Stein und Flöte* mit der Tradition des Entwicklungsromans verwandt sein könnte.[5]

Kralers religionswissenschaftliche Analyse betrachtet den Roman mit Blick auf die Naturspiritualität. In diesem Zusammenhang untersucht sie die Musikphilosophie Bemmanns und zeigt, inwieweit das Werk von der Frühromantik geprägt ist. Musik wird hier als allumfassendes ordnendes Prinzip aufgefasst: Sie dient in ihrer Sprachlichkeit der Kommunikation bzw. gilt dem emotionalen Aspekt nach als Herzenssprache und fördert

3 U. a. ins Englische, Französische, Italienische, Bulgarische, Tschechische und sogar ins Japanische.

4 Neuhaus 2017.

5 Maennersdoerfer 1994.

eine innere Reifung, ein „Zu-sich-selbst-kommen", das nie abgeschlossen werden kann. In diesem Sinne wird *Stein und Flöte* als Künstlerroman betrachtet und die Verbindung zwischen Musik, Natur und Sprache betont. Kraler weist auch auf die Wichtigkeit der Binnengeschichten und das Wiederaufgreifen mythischer, volksdichterischer und märchenhafter Stoffe hin.[6]

Das Ziel der vorliegenden Arbeit ist es, sich diesen Auseinandersetzungen mit dem Roman *Stein und Flöte* anzuschließen und eine explorative Analyse des Romans durchzuführen, die nicht einzelne Aspekte untersucht, sondern dafür argumentiert, dass diese eng miteinander zusammenhängen. Die bisherigen Analysen weisen zwar auf grundlegende Eigenschaften des Werkes hin, welche auch in der vorliegenden Interpretation relevant sind; sie versuchen aber vor allem, literarische Vorläufer zu finden, die den Kontext von *Stein und Flöte* abstecken können, und erläutern viele der genannten Aspekte nicht ausführlich. Es fehlt sowohl die eingehende Untersuchung der Erzählebenen und Binnenerzählungen als auffallendster Strukturmerkmale als auch eine differenziertere Behandlung der Gattungsfrage. Dargestellt werden soll dabei nicht einfach die Wiederaufbereitung mythischer und märchenhafter Stoffe in einem Fantasy-Buch, sondern auch ein breiterer gattungstheoretischer Kontext, in dem die Gattungsvielfalt des Buches eine wichtige Funktion trägt und mit der binnenepisodischen Struktur verbunden ist. Der Aufsatz orientiert sich an gattungstheoretischen, strukturellen und erzähltechnischen Themen und behandelt zudem die Funktion der titelgebenden Gegenstände: Deren Rolle im Werk wird anhand von Beispielen untersucht, wobei auch die Intermedialität berücksichtigt wird. Wie bereits Neuhaus, Kraler und Maennersdoerfer andeuten, ist die übernatürliche, metaphysische Dimension des Romans von großer Bedeutung: Es gibt einen philosophischen Themenkomplex, dessen Fragestellungen und Botschaft im Buch immer deutlicher in den Vordergrund rücken. Die Einbeziehung all dieser Perspektiven ist unerlässlich, um zu zeigen, dass diese zentralen Gedanken nicht einfach in der Handlung und in den Gesprächen der Figuren explizit vorkommen, sondern auf allen Ebenen des Werkes vermittelt werden.

6 Kraler 2024.

2 Gattungsannäherungen

Das erste große Thema im Zusammenhang mit dem Buch *Stein und Flöte* ist die Frage, welcher Gattung es zugeordnet werden kann. Die infrage kommenden Gattungen sind vor allem die fantastische Literatur, das Märchen und die Fantasy. Schon am Anfang soll unterstrichen werden, dass die Frage der Gattungszuordnung sich nicht eindeutig beantworten lässt – allerdings ist dies keine Einzelerscheinung im Fall von *Stein und Flöte*, sondern ein prinzipielles Problem der Kategorisierung. Es ist nämlich eine umstrittene Frage, inwiefern literarische Klassifizierung gelingen kann, da die Werke verschiedene gattungstypische Merkmale erfüllen können.

Dieses Phänomen ist jedoch bei *Stein und Flöte* in besonderem Maße präsent, weil das Buch keinen einheitlichen Text darstellt, wie es in Abschnitt 5 („Binnenerzählungen") ersichtlich wird. Um die unterschiedlichen Teile zu verstehen, ist auch die Kenntnis verwandter Gattungen wichtig, die sich hier vermischen. Sie zu definieren und voneinander abzugrenzen ist aber im Bereich der fantastischen Literatur besonders problematisch:

> Der Begriff ‚Märchen' dient häufig als Oberbegriff für Erzählungen, die meist durch das Element des ‚Wunderbaren' miteinander verbunden sind und einen Anteil an geglaubter Unglaubwürdigkeit haben. Wie einander überlappende Ringe, so vermischten sich Elemente der angrenzenden Hauptgattungen Schwank, Legende, Sage u. a. mit dem Märchen und seinen Gliederungen. […] Gemeinsam sind ihnen Märchenmotive; unterschieden werden sie durch deren Kombination mit anderen Motiven und ihre Darstellungsart.[7]

Im gegenseitigen Definitionsversuch der verwandten Gattungen entstehen zahlreiche Uneinheitlichkeiten, was aber vielleicht der nächstliegende, am wenigsten umstrittene Verbindungspunkt zwischen Märchen und Fantasy ist, ist das *Wunderbare,* das bereits im obigen Zitat vorkommt. Der Begriff geht auf Todorovs Auffassung von der fantastischen Literatur zurück. Er definiert diese in seinem Buch *Einführung in die fantastische Literatur* als eine Gattung an der Grenze zwischen dem Unheimlichen und

7 Pöge-Alder 2016: 53.

dem Wunderbaren. Der Verknüpfungspunkt ist die Präsenz des Übernatürlichen, d. h. von Ereignissen, die nach den Gesetzen der realen Welt nicht möglich sind. Die fantastische Literatur zeichnet sich durch eine Unschlüssigkeit aus, ob und wie diese übernatürlichen Ereignisse erklärt werden können.[8]

Das ist allerdings im Roman *Stein und Flöte* nicht der Fall, daher gehört er zum Typ „unvermischt Wunderbares". Das Wunderbare bedeutet, dass das Übernatürliche im Werk akzeptiert wird, im Leser oder in den Charakteren keine besondere Reaktion hervorruft. Todorov hebt auch hervor, dass das Übernatürliche meistens etwas erstaunlich Großes ist, was einem Angst einjagt – mit Ausnahme der Märchen, in denen das Übernatürliche nicht besonders furchteinflößend ist. Das Märchen ist vielleicht die wichtigste Gattung des Wunderbaren, das allerdings nicht durch die Stellung des Übernatürlichen, sondern vor allem durch eine spezielle Schreibweise charakterisiert wird, meint Todorov.[9]

Pöge-Alder bietet in ihrem Buch *Märchenforschung* anstelle einer Definition einen Merkmalkatalog, in dem vermerkt wird, dass Märchen Wunderbares als etwas Selbstverständliches behandeln. Unter anderem betont die Verfasserin, dass soziale und interpersonale Beziehungen in Märchen – gemischt mit einer gewollten Fiktionalität des Geschehens – real geschildert werden, sowie dass diese Gattung durch wichtige märchentypische Motive in Handlung, Personal und Darstellungsart gekennzeichnet wird. Dazu zählen auch die Entindividualisierung, eine klare Strukturierung, das Fehlen von konkreten Orts- und Zeitangaben, formelhafte Wendungen und häufig das glückliche Ende als Ziel des Geschehens.[10]

Pöge-Alder nennt auch sämtliche Gemeinsamkeiten zwischen Märchen und Fantasy: Beide haben u. a. kleinere Bestandteile, etwa Motive und Episoden mit fantastischen Elementen, sie können sowohl der Kinder- als auch der Erwachsenenliteratur zugehören und basieren auf einer charakteristischen Symbolsprache.[11] Obwohl Märchen und Fantasy

8 Todorov 1992: 26.
9 Ebd., S. 40–55.
10 Pöge-Alder 2016: 31.
11 Ebd., S. 69.

zahlreiche gemeinsame Themen und Motive teilen, die für *Stein und Flöte* äußerst wichtig sind, besteht ein großer Unterschied in der Genese der beiden Gattungen: „Aufgrund ihrer verschiedenen historischen Ausformung unterscheiden sich Formkonsistenz und Rezeption grundlegend",[12] schreibt Pöge-Alder, wobei besonders wichtig sei, dass das Märchen als literarische Gattung aus dem Volksmärchen entstand und deshalb nicht von der mündlichen Tradition unabhängig zu betrachten ist. Pesch dagegen konstruiert seine Beschreibung für Fantasy mit Blick auf Science-Fiction als engste benachbarte Gattung. Demnach reiche der Ursprung von Fantasy motivgeschichtlich zwar weit (bis zu den antiken Mythologien) zurück, aber als literarisches Phänomen existiert sie erst seit Ende des 19. Jahrhunderts. Als eigenständiges Genre können wir über sie erst seit den 1960er, 1970er Jahren sprechen, als sie stark von der Science-Fiction-Literatur beeinflusst wurde. Fantasy behandelt Übernatürliches auch als Gewohntes, und die ersten Definitionsversuche orientierten sich an den Merkmalen der Handlung („a story of action an adventure"), des Schauplatzes („a more or less imaginary world") und dessen technologischen Status („where magic works and where modern science and technology have not yet been discovered").[13] Im Gegensatz zu Märchen hat Fantasy also eine umfassend konstruierte, magische Alternativwelt.[14]

Nach diesem Vergleich liegt die Feststellung nahe, dass die inhaltlichen Elemente, die Welt, das Personal, die Handlung sowohl in der Fantasy wie auch im Märchen eine große Rolle spielen. Die Präsenz des Übernatürlichen, der Magie und der Märchenmotive sowie eine vormoderne Sekundärwelt als Schauplatz charakterisieren auch den Roman *Stein und Flöte.* Das Buch spielt in einer imaginären Welt, über die im Buch auch eine Karte vorliegt, was auch für Fantasy-Bücher typisch ist. Es ist eine mittelalter-ähnliche Welt, ohne Naturwissenschaften und fortgeschrittene Technik. Der Erdteil, den wir kennenlernen, ist nicht unendlich groß, die Figuren können ihn problemlos mehrmals durchreisen. Trotzdem leben hier mehrere Völker mit unterschiedlichen Kulturen und politisch-gesellschaftlichen Vorstellungen. Die „Beutereiter" sind ein Nomadenvolk, das

12 Ebd., S. 70.

13 Pesch 1982: 6 und 33.

14 Pöge-Alder 2017: 70.

auf der Steppe von Raubzügen lebt, die „Blutaxtleute“ sind Plünderer in den Wäldern. Die „Karpfenköpfe“ am Braunen Fluss sind dagegen ein friedliches Volk, das den großen Karpfen ehrt, die „Bergdachsen“ Goldschmiede in den Bergen, und die „Falkenleute“ ein gebildetes Volk mit ausgeprägter Hierarchie und Magiesystem.

Magie spielt eine große Rolle, aber nicht im Sinne einer Fähigkeit von auserwählten Menschen, sondern vor allem in Form von Künsten oder in der Nutzung besonderer Zaubergegenstände oder -getränke. Solche Gegenstände ermöglichen Verwandlungen zwischen Mensch und Tier, Zaubergetränke verleihen einem außergewöhnliche Kraft für eine Stunde oder lassen einen zum Stein erstarren. Solche Gegenstände sind kennzeichnend sowohl für Märchen als auch für Fantasy-Bücher, genau wie übernatürliche Wesen oder sprechende Tiere. Es gibt in *Stein und Flöte* mehrere Tiere, die mit Menschen reden können (und meistens mehr oder weniger brauchbare Ratschläge geben), aber auch die anderen Tiere, die gewöhnliche Leute nicht verstehen, denken und handeln wie gleichrangige Charaktere. Zu den Zauberwesen zählen Faune, Trolle, Nymphen und sogar sprechende und beschützende Bäume. Typisches Märchenmotiv ist die Zahlensymbolik, besonders das wiederkehrende Auftauchen der Zahl drei. Die Hauptfigur muss auch drei abenteuerliche Reisen unternehmen, um seine Traumfrau zu gewinnen.

Ewers’ neuere Definition von Fantasy macht darauf aufmerksam, dass mehrere verwandte Gattungen die Wideraufbereitung archaischer Stoffe teilen, während sie sich trotz der verbindenden Strukturmerkmale in ihren intentionalen bzw. funktionalen Aspekten wie auch im Hinblick auf ihre Prätexte grundlegend voneinander unterscheiden.[15] Der Märchenroman wäre demnach die romanhafte Parodie der früheren Märchennovellistik, Fantasy die der antiken Heldendichtung. Diese Heldendichtung ist jedoch in einem modernen, unheroischen Zeitalter beheimatet, was eine Mischung moderner und archaischer Züge und die Abwägung unterschiedlicher Epochen und Weltordnungen unvermeidlich mit sich bringt. Die archaische Wirkung zeigt sich stark in der Ausprägung der Sekundärwelt, wie sie auch in *Stein und Flöte* zu finden ist, in deren vormodernem Zustand Magie und Zauberei, belebte Naturphänomene und Jenseitsge-

15 Ewers 2012: 24–26.

stalten gleichsam selbstverständlich vorkommen. Fantasy teilt mit dem Epos auch den politischen, das ganze Volk oder eine Gesellschaft betreffenden Inhalt: Die heldenhaften Taten im Zentrum der Handlung sind zwar an einen individualisierten Protagonisten gebunden, stellen aber grundsätzlich die Allgemeinheit, das Kollektive dar. Diese politische und geschichtsphilosophische Aussage-Intention wird durch den Hybridcharakter der Fantasy verstärkt, da die vormoderne Thematik aus der Sicht der modernen Gegenwart dargestellt und kontrastiert wird. Lauscher ist zwar kein heldenhafter Protagonist, aber diese kritische Einstellung ist auch für *Stein und Flöte* charakteristisch. Ermöglicht wird dies durch die Präsenz moderner Figuren im Personal der Fantasy-Romane, die oft eine zentrale Rolle einnehmen und als Bedeutungsträger fungieren. Dies verleiht der Fantasy eine zeitdiagnostische Botschaft.[16]

Der nicht-heldenhafte Held und die gesellschaftskritische, Systeme gegeneinander abwägende und philosophische Fragen behandelnde Aussage-Intention von *Stein und Flöte* fügen sich also nahtlos in Ewers Auffassung von Fantasy. Das Werk könnte folglich als Fantasy eingestuft werden, die mit Märchenmotiven operiert. Seine Darstellungsart, sein Stil und seine Knappheit in der Formulierung verbinden es aber enger mit den Märchen, und es gibt auch noch einen anderen Grund dafür, dass Märchen nicht außer Acht gelassen werden dürfen. Auch wenn der ganze Roman nicht als Märchen aufgefasst werden kann, so stellt er doch auch keinen einheitlichen Text dar: Bestimmte Teile des Werkes können eindeutig zum Märchen (oder zu benachbarten Gattungen) gezählt werden. Diese Gattungsvielfalt trägt zur Komplexität der Struktur und der Binnenerzählungen bei, die später noch erläutert werden soll. Darüber hinaus sind die diese mehrere Gattungen verbindenden, fantastischen Elemente wichtig, weil ihre Präsenz den zentralen Gedanken des Buches unterstützt. Todorov nennt zwei Funktionen des Fantastischen im Werk: Einerseits stellt es den Wunsch nach Macht dar, weil die übernatürlichen Wesen mächtiger als die Menschen sind, andererseits legt es eine Kausalität übernatürlicher Ordnung dar und erzeugt auf diese Weise Beziehungen zwischen allen Elementen der Welt.[17] Wie später deutlich wird, repräsentieren diese

16 Ewers 2012: 28 f. und 31.

17 Todorov 1992: 99.

Funktionen die beiden großen Themenbereiche, an denen sich der Roman orientiert. Die Untersuchung der Rolle der zwei wichtigsten magischen Gegenstände führt zu ähnlichen Feststellungen.

3 Die Rolle der titelgebenden Gegenstände

3.1 Die Flöte und die Musik im Roman

Die im Titel genannte Flöte besitzt magische Fähigkeiten und gehört am Anfang Lauschers Großvater (dem Sanften Flöter, nach diesem Instrument benannt), später erbt sie Lauscher selbst. Aber nicht nur Lauscher spielt Flöte: Musik kommt im Roman überall vor, fast jede Figur kann über eine unvergessliche Erinnerung an Musik berichten, und Musik hat eine greifbare Wirkung in dieser Welt. Die entscheidendsten Ereignisse der Handlung werden oft durch das Musikspielen hervorgerufen, wo die Musik die Absicht der Figuren vermittelt, sie kommt aber auch ganz nebenbei vor, wenn Vögel flöten, Kinder ein Lied singen oder Menschen einfach über Musik sprechen. Es ist immer besonders charakteristisch, wie die verschiedenen Charaktere auf ihre eigene Art und Weise Musik machen. Musik bewegt Menschen, offenbart die Geheimnisse des Lebens und widerspiegelt die ganze Welt und das innerste Ich der Charaktere. Demnach können in *Stein und Flöte* vier zentrale Funktionen der Musik unterschieden werden: Als erstes dient Musik als Kommunikationsmittel, das mindestens genauso verständlich ist wie das Sprechen. Zweitens trägt sie zur Charakterisierung der Figuren bei, hat aber nicht nur eine symbolische Rolle: Die Zauberkraft der Musik führt auch mehrere Wendepunkte in der Handlung herbei. Außerdem hat sie eine epistemische Funktion und ermöglicht den Figuren, die Einheit der Welt zu erkennen.

Es ist ersichtlich, dass Musik eine zentrale Rolle im Roman spielt, was aus einer intermedialen Sichtweise zu betrachten ist. Intermedialität bedeutet die Wechselwirkung und Beziehung von unterschiedlichen Medien, hier die von Text und Musik. Von Intermedialität im engeren Sinne spricht Wolf nur in solchen Fällen, in denen sie werkintern vorkommt, und unterscheidet dabei zwei grundlegende Kategorien: Plurimedialität

(„offensichtliche" Intermedialität, wo das ganze Werk medial heterogen ist) und intermediale Referenz, die auch „verdeckte Intermedialität" genannt wird, da in diesem Fall die Oberfläche des Werkes medial homogen bleibt. Dieser zweite Typ ist für *Stein und Flöte* relevant, alle Formen der intermedialen Referenz der Wolf'schen Typologie sind im Buch anzutreffen. Einerseits die explizite Form, wo ohne Imitation musikalische Fragen thematisiert werden, andererseits die impliziten Variationen wie die Beschreibung einer musikalischen Komposition (Evokation), formale Imitation oder Teilreproduktion (z. B. die Wiedergabe von Liedtexten).[18]

Aber nicht nur die intermedialen Referenzen zwischen Text und Musik sind für *Stein und Flöte* charakteristisch, sondern auch das komplexe Zusammenspiel von Musik, Text und Bild. Das Wesentliche dabei ist, dass man die Musik im Roman nicht nur hören, sondern auch sehen kann. Einerseits ruft sie Bilder im Zuhörer hervor, andererseits wird sie selbst sichtbar, wirkt oft als fast eigenständiges Wesen, solange man sie hört (oder spielt). Die Visualität der Musik wird mit der akustischen Beschreibung verknüpft, deshalb sind Synästhesien eines der wichtigsten stilistischen Mittel dieser Beschreibungen.

Um diese Behauptungen zu veranschaulichen, stehen zwar zahlreiche Textstellen mit intermedialen Musikbeschreibungen zur Verfügung, sie aber aus dem Kontext zu reißen ist nicht einfach. Später soll noch auf die verschiedenen Erzählebenen eingegangen werden; hier genügt vorerst die Feststellung, dass die Struktur des Buches außerordentlich komplex ist. Aber um diese Stellen zu verstehen, sind auch Kenntnisse über den Kontext der Zitate unerlässlich. Andererseits sind diese Beschreibungen mit ihren langen, mehrfach zusammengesetzten Sätzen auch stilistisch komplex, es ist also fast unmöglich, kürzere, typische Beispiele für diese Phänomene zu finden. Dementsprechend wurden die folgenden Zitate gekürzt und die Teile, die zur Veranschaulichung des eigentlichen Themas nicht notwendig sind, weggelassen, natürlich unter Beibehaltung der ursprünglichen Logik der Szenen. Anhand dieser Beispiele können die oben genannten vier Funktionen der Musik im Buch näher beschrieben werden.

18 Wolf 2019: 39.

Die erste erwähnte Funktion von Musik ist ihre Rolle als Kommunikationsmittel. Besonders auffällig ist das am Beispiel Barlos, eines Charakters, der stumm geworden ist, dann aber das Flötenspiel vom Sanften Flöter erlernt und seitdem die Musik als Sprache benutzt:

> „Besonders gesprächig ist er nicht, dieser junge Riese", sagte der Wirt. Er hat die ganze Zeit über noch kein Wort gesagt. Ist er stumm?"
> „Jetzt nicht mehr", sagte der Großvater. „Erzähle ihm, Barlo, wie es sich mit dir verhält. Du mußt dich langsam daran gewöhnen, mit Leuten zu reden."
> Barlo zog seine Flöte heraus und begann zu spielen. Lauscher konnte ihm jetzt schon besser folgen, zumal er ungefähr wußte, was sein zukünftiger Herr zu berichten hatte. Barlo benutzte die gleichen Motive, die er am Morgen gefunden hatte, leitete danach jedoch in einer dramatischen Steigerung zur Schilderung der Gerichtsverhandlung über und ließ dann die zornige Musik mitten in einer schrillen Passage abbrechen. Lauscher spürte fast körperlich, wie es gewesen sein mußte, als man Barlo die Zunge herausgeschnitten hatte. Bedrückt blickte er zu ihm hinüber, doch Barlo steckte gleichmütig seine Flöte ein, als sei er selbst gar nicht betroffen von dem, was er gerade berichtet hatte.
> Der Wirt hatte ihm aufmerksam zugehört. Er war wohl durch seinen Verkehr mit dem Sanften Flöter schon geübt in der Deutung von derartigen Mitteilungen.
> „Aus Barleboog kommst du also", sagte er. (66)

Dabei ist über dieses Kommunikationsmittel festzustellen, dass diese Art von Kommunizieren nicht an das Musikinstrument gebunden ist. Die silberne Flöte Lauschers ist zwar besonders speziell, aber auch mit einer gewöhnlichen Holzflöte ist das Geschichtenerzählen durch Musik möglich. Barlos Situation ist ein Extremfall, weil er nicht sprechen kann, er hat also keine Wahl. Aber nicht nur Barlo, sondern auch sprachfähige Menschen benutzen diese Art von Kommunikation (z. B. der Sanfte Flöter), die gleichrangig mit den üblichen Formen (wie dem Sprechen) ist: Musik können in dieser Welt alle eindeutig verstehen. Es ist keine Frage der Interpretation, es sind nicht einfach Gefühle, die hervorgerufen werden, oder eine Stimmung, die vermittelt wird, sondern ganz konkret gezeigte Bilder oder sogar Worte. Der einzige Aspekt, unter dem diese Musiksprache nicht allgemein zugänglich ist, betrifft die Übung, die bis zu einem gewissen Grad vorausgesetzt wird. Vor allem von der Seite des Musikers, denn später, als Barlo schon besser daran gewöhnt ist, wird er schon imstande sein, sich nicht nur mit erfahrenen Zuhörern (wie Lauscher oder dem Wirt), sondern mit jedem Menschen zu unterhalten.

Die Figuren, die die Musiksprache beherrschen, spielen aber nicht auf die gleiche Weise, sondern jede auf ihre besondere Art. Die meisten sind Flöter (und oft Schüler vom Sanften Flöter oder Lauscher), aber auf das Instrument kommt es eigentlich nicht an. Je nach dem Zweck, zu dem sie die Musik einsetzen, bekommen diese Musiker oft einen Namen von ihrer Umgebung, werden z. B. der *Sanfte* oder der *Lustige Flöter* genannt, was auch viel über ihre Persönlichkeit verrät:

> Sobald sich die Tür wieder geschlossen hatte, wendete sich der Meister der Töne Lauscher zu und sagte: „Wie ich höre, bist du ein Flöter, und zudem einer, der mehr versteht als irgendwelche Liedchen zu blasen. Ich würde gerne eine Probe deiner Kunst hören. Bist du dazu bereit?"
> „Gern", sagte Lauscher nicht ohne Herzklopfen. „Was soll ich denn spielen?"
> „Erzähle mir mit deiner Flöte deine Version der Geschichte, die mir der Hofbeamte eben aus seiner Sicht berichtet hat", sagte der Meister der Töne.
> Lauscher fühlte sich geschmeichelt, daß der Magier ihm dergleichen ohne weiteres zutraute, zog sein Instrument hervor und begann zu spielen. […] Sein Gespräch mit dem Pferdehirten und die Zähmung des schwarzen Hengstes stattete er mit allerlei komischen Akzenten aus, denn er hatte an den Lachfältchen im Gesicht des Kleinmagiers erkannt, daß dieser Mann einen ausgeprägten Sinn für Spaß haben mußte, und so versuchte er, ihn auf diese Weise für sich einzunehmen.
> Als er seine Flöte absetzte, lachte der Meister der Töne und sagte: „So ähnlich habe ich mir das vorgestellt. […] Zunächst möchte ich mich mit dir über deine Musik unterhalten, denn einen solchen Flöter wie dich hatte ich bisher noch nie zu Gast. […] Mir ist schon während deines Spieles aufgefallen, daß du deine Melodien auf einer Tonleiter von sieben Tönen aufbaust. […] Unsere Musik kommt mit nur fünf Grundtönen aus." Er nahm die Handharfe vom Tisch auf. […] Sein Spiel nahm Lauscher sofort gefangen, […] und selbst dann noch, als die Melodie verstummt war, trat nicht der Augenblick der Ernüchterung ein. Er konnte gar nicht eintreten, weil diese Musik selbst der Ausdruck absoluter Nüchternheit war. Sie unterwarf den Hörer nicht einem fremden Willen, sondern führte ihn zu sich selbst, und als Lauscher dies bewußt wurde, erkannte er auch, daß dies das Geheimnis im Spiel seines Großvaters war und daß er selbst mit seiner Art, die Flöte zu benutzen, die entgegensetzte Richtung eingeschlagen hatte. Seit er die Flöte besaß, hatte er immer versucht, seine Zuhörer zu beeinflussen und ihre Gedanken in jene Richtung zu lenken, die zu seinem eigenen Nutzen führte. […] Die Musik, die der Meister der Töne auf seiner Harfe gespielt hatte, war zwar schön, ja auf ihre Weise vollkommen, aber sie erschien ihm zugleich nutzlos. (483)

Lauscher probiert dann die Instrumente des Meisters aus, kann aber mit dem fünftönigen System nicht umgehen:

> „Du bist zu ungeduldig!", sagte der Meister der Töne hinter ihm. So lange du nicht bereit bist, dich den Regeln zu fügen, wirst du nicht die wahre Vollkommenheit finden." […]
> Lauscher legte die Flöte beiseite, stand auf und sagte: „Verzeih mir, daß ich deine Ohren beleidigt habe."
> Der Magier schüttelte lächelnd den Kopf. „Das hast du nicht", sagte er, „denn du bist weder unfähig noch bösen Willens. Man erfährt sogar ziemlich viel über dich, wenn man hört, wie du deinen Willen durchzusetzen versuchst." (483)

Hier wird im Buch konkret formuliert, dass die Art von Musikspielen zum Charakterbild der Figuren beiträgt, aber nicht nur deshalb ist diese Stelle interessant. Der Mann, den Lauscher hier trifft, ist nicht nur irgendein Musiker, sondern der Meister der Töne, einer der Magier im Volk der Falkenleute. Er kennt sich mit vielen Instrumenten aus, wird für seine zauberhaften musikalischen Fähigkeiten Magier genannt. Das ist an sich im Hinblick auf die letzten Überlegungen nicht überraschend, interessant dabei ist jedoch die Idee, dass im Volk auch andere Künste ähnlich geachtet und magisch benutzt werden. (Es gibt z. B. auch einen Meister der Kräuter oder der Steine.) Die Falkenleute unterscheiden sich auch darin von den anderen Völkern, dass sie ein anderes Musiksystem haben und statt Lauschers sieben Töne nur fünf Grundtöne benutzen. Hier wird deutlich sichtbar, dass der Autor zugleich Musikwissenschaftler ist; es ist aber viel wichtiger, dass trotz der Unterschiede zwischen den beiden Völkern die zwei grundlegenden Typen des Spielens gleich sind, was hier auch Lauscher bewusst wird. Aus diesem Grund kann Musik eine zentrale Rolle in der Handlung spielen: Durch Flöten kann man einerseits anderem seinen Willen aufzwingen oder Schlachten ohne einen Schwertstreich gewinnen, weil die Pferde des Feindes dank der Musik einfach wegrennen. Andererseits ist diese Musik imstande, Menschen, die seit Jahrzehnten im Streit miteinander stehen, bewusst zu machen, wie sinnlos diese Konflikte sind und wie viel Schaden sie beide dabei ausrichten, sodass sie einander weinend in die Arme nehmen, wenn sie diese Klänge lauschen. Vor allem gilt dies im Fall der besonderen, silbernen Flöte Lauschers: Das Dilemma ihrer Nutzung ist aus diesen Gründen von Anfang an klar. Welche Wirkung

die Musik des Sanften Flöters hat, wird bereits beim ersten Mal klar, als sie im Buch erklingt. Lauscher wird zu diesem Zeitpunkt seit Tagen im Wald von Barlo verfolgt, dessen Zunge Lauscher hat herausschneiden lassen, weshalb er Rache nehmen will. (Er hat die Musiksprache noch nicht gelernt.) Dann aber treffen sie den Sanften Flöter:

> Da preschte der Verfolger schon vom Kamm des nächsten Hügels herunter, geradewegs auf ihn zu. Er stieß wieder seinen heiseren Schrei aus und schwang in der Rechten einen derben Knüppel. Jetzt, da er ihn zum ersten Mal sehen konnte, erkannte ihn Lauscher sofort. Es war der Pferdeknecht, dem er hatte die Zunge herausschneiden lassen. Er mußte ihm sieben Tage lang durch den Wald gefolgt sein und wollte nun Rache nehmen. Schon war er heran, umkreiste ihn auf einem Pferd und ließ den Knüppel durch die Luft sausen. Immer enger zog er seine Kreise, und dann schlug er zu. […] Im gleichen Augenblick erhob sich aus dem Gebüsch am Waldrand eine süße Melodie, schöner als alles, was Lauscher je in seinem Leben gehört hatte. Er vergaß den Reiter, vergaß die Gefahr, wollte nur noch zuhören und spürte, wie ihm das Wasser in die Augen trat.
> Durch den Schleier seiner Tränen sah er, wie zwischen den Büschen ein zierlicher Mann auftauchte, der auf einer silbernen Flöte spielte. […] Er spielte und spielte und sein Flötenlied machte Lauscher traurig und glücklich zugleich. Traurig, weil ihm all das bewußt wurde, was er falsch gemacht hatte, und weil er zugleich erkannte, wie weit er von dem Bild des Menschen, der er hätte sein können, entfernt war; und glücklich, weil es etwas so Schönes gab wie diese Flötenmelodie, in der sich einander widerstreitende Disharmonien des Lebens spielerisch zu einer wohlgefügten Ordnung reihten. (33)

Das ist die letzte, epistemische Funktion der Musik: Sie führt die Zuhörer zu sich selbst und ermöglicht, dass die Figuren eine unbegreifliche Ordnung in der Welt erahnen. Diese imperfekte Ordnung, die unüberschaubare Einheit der Welt, deren Erkennen durch die Musik gefördert wird, gehört auch zu den zentralen Gedanken des Romans, gemeinsam mit den Dilemmata der Machtausübung.

3.2 Der Stein

Der andere titelgebende Gegenstand des Buches ist ein Stein, und zwar von nicht geringerer Bedeutung als die Musik. Lauscher erbt den Stein von Arni, der den Stein von Urla, einer alten, weisen Frau erhalten hatte, die

die Beutereiter manchmal um Rat baten. Es ist ein besonders schöner Stein in Farben von Blau, Grün und Violett, der einem Auge wie dem von Urla ähnelt, deshalb wird er oft „Augenstein" genannt. Wenn man sich ihn ansieht, wird einem „wärmer um das Herz". Der Stein teilt mehrere Gemeinsamkeiten mit der Musik, aber er hat eine viel weniger greifbare, wenn auch deutlich spürbare Wirkung. Seine Position lässt sich am besten so begreifen, dass die Zauberkraft des Steins der Spielweise des Sanften Flöters nahesteht – er ermöglicht es, sich selbst und die Natur der Welt besser kennenzulernen –, aber nicht so eindeutig entschlüsselt werden kann. Es ist eher ein Gefühl, das nicht in Worte zu fassen oder zu erklären ist, oder höchstens ein Bild gleich einer Vision, deren Erklärung man selbst finden muss:

> Er setzte sich ins Gras, lehnte sich mit dem Rücken an einen Zaunpfosten und dachte nach. Dabei spürte er auf der Brust den Beutel mit dem Stein. Er nahm ihn heraus und ließ seine Farben in der Sonne spielen. Lange schaute er auf den Augenkranz unter der kühlen, glatten Oberfläche. Wie immer, wenn er ihn betrachtete, freute er sich an der Schönheit der flimmernden Farben, und er spürte, wie seine Angst vor dem Kommenden verging. Aber wie er sich entscheiden sollte, wußte er noch immer nicht.
> „Diese Entscheidung nimmt dir keiner ab", sagte der Großvater lächelnd. „Nicht einmal dein Stein."
> „Das wohl nicht", sagte Lauscher. „Aber solange ich den bei mir trage, werde ich's schon bei Barlo aushalten." (62)

Die Entscheidung, die man treffen muss, oder das Ziel, zu dem der Stein führen will, sind also keinesfalls eindeutig. Lauscher versucht mehrmals zu glauben, bereits am Ziel zu sein, obwohl er auch nicht genau weiß, was er eigentlich sucht:

> „Ich habe von seinem [Arnis] Tod gehört", sagte der Sanfte Flöter, „und ich weiß auch, daß er dir seinen Stein geschenkt hat. Eigentlich hatte ich gehofft, dieses Kleinod würde dich vor den kalten Augen der Herrin von Barleboog schützen, aber du weißt wohl noch nicht recht, was du da besitzt."
> „Weißt du es?", fragte Lauscher.
> „Auch ich weiß nicht alles", sagte der Sanfte Flöter, „aber ein bißchen mehr als du weiß ich schon. Hat dir Arni etwas dazu gesagt?"
> „Ja", sagte Lauscher. „Ehe er starb, murmelte er einen Vers, der lautete so:

Suche den Schimmer,
suche den Glanz,
du findest es nimmer,
findst du's nicht ganz.

Kannst du mir sagen, was ich suchen soll?"
„Nein, das kann ich nicht", sagte der Sanfte Flöter. „Ich weiß nur eines: Du wirst es erst wissen, wenn du es gefunden hast."
„Wußte auch Arni es nicht?", fragte Lauscher.
„Wer kann das sagen?", erwiderte der Sanfte Flöter. „Vielleicht hat er es in dem Augenblick erkannt, als er dir den Stein gab. Vielleicht hatte er aber auch aufgehört, danach zu suchen, und sich mit dem Trost zufriedengegeben, den er beim Betrachten des Steines empfand." (38)

Obwohl die Wirkung des Steins lediglich derart geheimnisvoll formuliert wird, verändert er seinen Besitzer eindeutig. Deshalb lebte Arni unter den Beutereitern mit seinen ungewöhnlichen Ansichten über ein friedliches Zusammenleben, und die selbstverständliche Selbstaufopferung einer der Figuren wird einfach damit erklärt, dass sie ja den Stein hatte.

Manchmal scheint der Stein jedoch eine konkrete Kraft zu besitzen: Er beschützt z. B. Lauscher, als man ihn in eine Ziege verwandeln will. Der Zauber gelingt nur halbwegs (sein Oberkörper, wo er den Stein trägt, bleibt menschlich), deshalb wird er zu einem Faun. Ein anderes Mal schenkt Lauschers Tochter, die zu diesem Zeitpunkt den Stein besitzt, diesen freiwillig einem Menschen, der ihn schon seit Langem zu stehlen versucht, und das verändert das ganze Leben und Verhalten der für einen Feind gehaltenen Frau:

Narzia hatte die Kette inzwischen in ihrem Nacken geschlossen, und nun schimmerte der Augenstein auf ihrer Brust. Und im gleichen Augenblick wandelte sich der Ausdruck ihres Gesichts. Lauscher bemerkte es sofort. Ihr Gesicht wirkte wie das eines Menschen, der aus einem Haßtraum erwacht: Der Ausdruck des höhnischen Triumphes war wie weggewischt. Ihre Züge glätteten sich, daß sie ihm schöner erschien, als er sie je gesehen hatte, und sie schaute das Mädchen an, als erblicke sie es zum ersten Mal. „Komm zu mir, Urla!", sagte sie mit völlig veränderter Stimme. „Komm, damit ich dir für den Stein danke. Mir ist zumute, als sei ein Zauberreifen aufgesprungen, der mein Herz bisher umschlossen hatte." (865)

Die Ähnlichkeit zwischen dem Stein und der Musik nach der Art des Sanften Flöters bedeutet zugleich, dass mit dem Stein niemand verzaubert werden kann, man kann ihn also nicht ohne Weiteres gewaltsam einsetzen. Trotzdem wollen ihn mehrere Figuren (wie Narzia) an sich reißen, denn den Stein zu eigenen Zwecken zu benutzen ist durchaus möglich, und zwar auf zweierlei Weise. Die eine Art von Missbrauch ist, wenn man den Stein für sich selbst beschaffen will, ohne ihn geschenkt zu bekommen. Dieser Versuchung können viele nicht widerstehen:

> Er öffnete ihn, und sobald er seinen Inhalt erblickte, spürte er, daß diesen schimmernden Stein ein Geheimnis umgab. Vielleicht hatte ihn Gisa ihrem Gast weggenommen, um ihn seiner Macht zu berauben? Macht! Das mußte es sein, was dieser Stein unter seiner glatten Oberfläche verbarg. Einen Augenblick spielte Barlo mit dem Gedanken, den Beutel seinem rechtmäßigen Besitzer zurückzugeben und ihn damit gegen Gisa zu stärken. Doch dann erlag er der Versuchung, diese Macht für sich zu behalten. […] Barlo trug den Stein bei sich und wartete, daß etwas geschehen würde, aber nichts geschah, nichts veränderte sich. […] „Ich kann gut verstehen, was du getan hast, Barlo", sagte Furro. „Aber euch beiden wäre viel Unheil erspart geblieben, wenn du Lauscher den Stein zurückgegeben hättest." (83)

Der Stein bringt also einem unrechtmäßigen Besitzer nur Unheil. Daneben gibt es noch eine andere Art des falschen Gebrauchs. Dies hängt eng damit zusammen, dass der Stein in dieser Welt ein großes Ansehen hat, jeder kennt ihn und hat über den Träger des Steines gehört. Das wird besonders im Kontrast klar, da es auch viel mächtigere Zaubergegenstände gibt, wie z. B. den Ring, mit dem man andere in Tiere verwandeln kann, über deren Existenz aber niemand Bescheid weiß. Aufgrund dieses Ansehens bietet der Stein die Möglichkeit, durch ihn die eigenen Ziele zu rechtfertigen. Ob man den Stein dabei selbst besitzt, ist zweitrangig:

> Der Großmagier hörte ihm gespannt zu und sagte schließlich, als Lauscher zu Ende gesprochen hatte: „Unter diesen Umständen war Höni freilich gezwungen, dich in sein Spiel einzubeziehen. Wer sich auf Arni beruft, kann auf dessen Stein nicht verzichten, auch wenn er dabei einen rechtmäßigen Erben mit in Kauf nehmen muß." (489)

Aber nur wenige merken – und selbst Lauscher erst ganz am Ende –, dass es dabei letztendlich nicht auf den Stein und dessen Besitz ankommt; es

geht vielmehr um das rechtzeitige Verschenken (wie es Lauschers Tochter zeigte) und um die durch Verschenkungen entstehende Geschichte des Steins:

> „Bisher hatte ich geglaubt, es gäbe nur einen einzigen Stein von dieser Art."
> „Ist das so wichtig?", fragte der Alte. „Auch jener Stein, den du einmal auf der Brust getragen hast, lag früher irgendwo im Berg verborgen, wo kein Licht sein Farbenspiel zum Leben wecken konnte, ein Bestandteil des Gesteins, nichts weiter. Viel entscheidender ist, was dann mit ihm geschah, zum Beispiel, daß Urla ihn dem Mann schenkte, den sie liebte, und daß sie sich, als man ihren Mann erschlagen hatte, dieses Steins erinnerte und den Sohn des Khans mit ihrem Leib vor dem Schneesturm schützte oder daß Arni auf der Suche nach dem Geheimnis dieses Steins zu Menschen ging, die er früher verachtet hatte, und sich ihre Gastfreundschaft erbat und daß er schließlich sein Leben hingab, um Belarni vor dem Tod zu bewahren. All das hat sich mit diesem Stein verbunden, und darin liegt seine Bedeutung. Hast du geglaubt, dies sei so ein Zauberding, das seine Kraft ohne Zutun der Menschen wirken läßt? Das wäre nichts als Hexenkram. Das Geheimnis des Steins aber liegt in all den Geschichten, die man um ihn erzählt."
> „Aber er hat mich doch gerufen, als ich vorhin allein in der Kluft vor ihm stand", sagte Lauscher.
> „Natürlich hat er das", sagte der Alte, „aber das geschah in der Weise, daß er dir die Menschen in Erinnerung gerufen hat, die dich brauchen." (886)

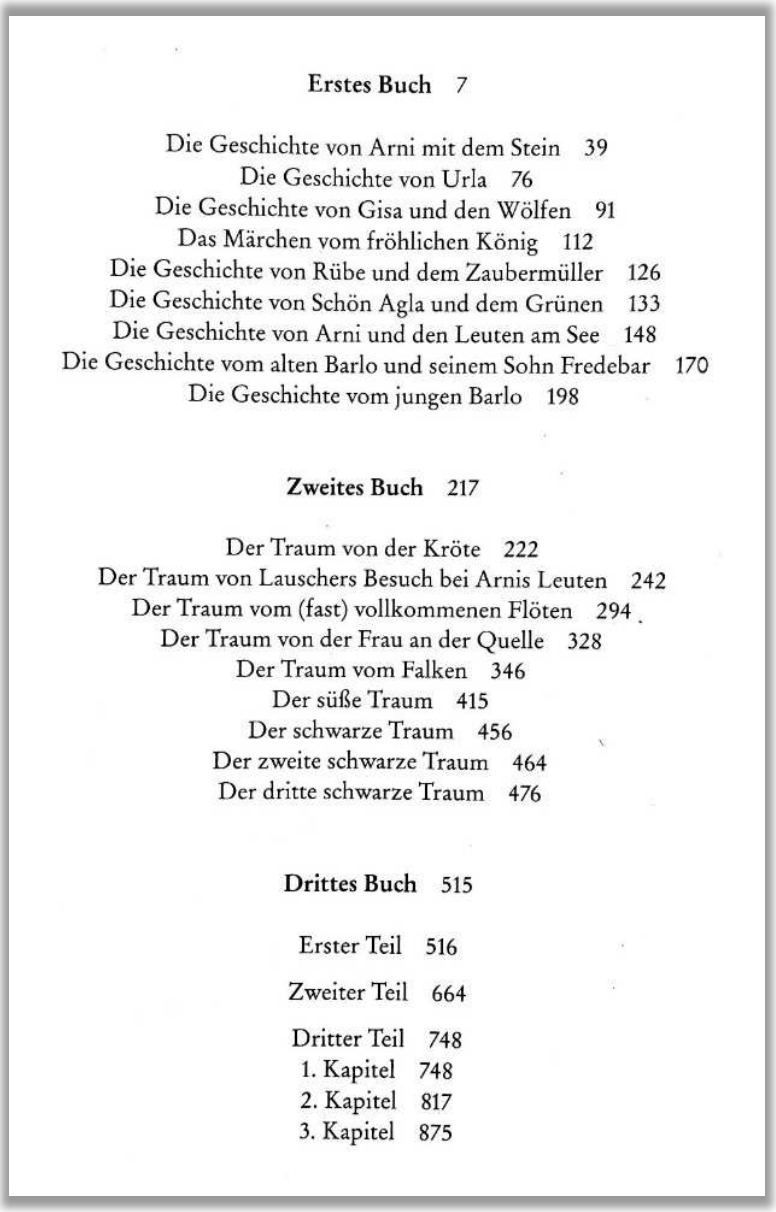
Auch der Sanfte Flöter sagte früher wortwörtlich, dass er kein Zauberer sei, der Zungen nachwachsen lassen kann, obwohl er die Flöte besitzt und Barlo die Sprache doch zurückgibt. Demnach könnte man feststellen, dass hinter all den magischen Fähigkeiten eigentlich nur die menschlichen Beziehungen, Entscheidungen und Geschichten wichtig sind. Das lässt sich auch dadurch bestätigen, dass die Frauen in Urlas Familie alle die gleichen Augen haben, Augen in schwer zu beschreibenden Farben von Blau, Grün und Violett – kurzum Augen wie Lauschers Stein. Sie haben oft auch die gleiche Wirkung: „Ich werde in deiner Nähe sein, wenn du zu diesem Zweikampf antrittst", versucht einmal Arnilukka, Urlas Enkelin und die Mutter von Lauschers Tochter diesem Mut zu machen. Und Lauscher antwortet: „Das wird so sein, als trüge ich noch Arnis Stein auf der Brust. Ich werde diese Herausforderung annehmen." (911) So könnte auch Narzias Verwandlung ein Fall sein, der eigentlich nicht vom Stein verursacht, son-

dern allein durch Urlas Tat herbeigeführt wird. Diese Begründung reicht aber nicht, um alle Geschehnisse zu erklären, z. B. bei Lauschers Verwandlung in einen Faun oder den Visionen, die vom Stein hervorgerufen werden. Seine Wirkung ist also weder rein metaphorisch noch rein magisch zu deuten, das Geheimnis des Steins wird durch die Unschlüssigkeit der Todorov'schen Phantastik charakterisiert. Die durch den Stein hervorgerufenen, proleptischen Visionen tragen zur anachronologischen Darstellungsart des Romans bei, und seine Bekanntheit veranschaulicht die Vernetztheit aller Figuren dieser Welt. Diese sind Themen, die später auch bei den Strukturfragen diskutiert werden. Der Stein ist also, genau wie die Flöte, ein sehr wichtiger und mächtiger symbolischer Zaubergegenstand des Buches. Die beiden wirken zwar auf unterschiedliche Art und Weise, teilen aber zahlreiche Gemeinsamkeiten miteinander. Hervorzuheben ist hierbei, dass sie beide aus Machtgier missbraucht werden können.

4 Struktur und Handlung

Schaut man sich das Inhaltverzeichnis an, so wird sofort klar, dass die Struktur des Buches ausgesprochen komplex ist. Der Roman ist aber nicht, wie gewöhnlich, in Kapitel, sondern in drei größere Teile unterteilt, die „Bücher" genannt werden. In den ersten zwei Büchern gibt es als Unterkategorien nur Geschichten und Träume, die allerdings Titel der markierten Binnenerzählungen[19] sind und keine systematischen, gleich langen Stücke des Romans bilden. In den ersten zwei Büchern sind diese jedoch die einzigen, die den sonst fließenden Text irgendwie unterbrechen und die Geschichte einigermaßen strukturieren. Im dritten Buch dagegen wird die Gliederung komplexer: Diese Einheit ist in drei „Teile" unterteilt, von denen der letzte aus drei „Kapiteln" besteht. Das dritte Kapitel besteht wiederum aus drei Einheiten, die aber nur mit Nummern markiert sind und als solche im Inhaltsverzeichnis nicht erscheinen. Das häufige Vorkommen der Zahl 3 spiegelt die oben bereits erwähnte Zahlensymbolik wider und stimmt mit der umfangreichen und komplexen Geschichte überein.

19 Siehe im Abschnitt „Binnenerzählungen".



Erstes Buch 7

Die Geschichte von Arni mit dem Stein 39
Die Geschichte von Urla 76
Die Geschichte von Gisa und den Wölfen 91
Das Märchen vom fröhlichen König 112
Die Geschichte von Rübe und dem Zaubermüller 126
Die Geschichte von Schön Agla und dem Grünen 133
Die Geschichte von Arni und den Leuten am See 148
Die Geschichte vom alten Barlo und seinem Sohn Fredebar 170
Die Geschichte vom jungen Barlo 198

Zweites Buch 217

Der Traum von der Kröte 222
Der Traum von Lauschers Besuch bei Arnis Leuten 242
Der Traum vom (fast) vollkommenen Flöten 294
Der Traum von der Frau an der Quelle 328
Der Traum vom Falken 346
Der süße Traum 415
Der schwarze Traum 456
Der zweite schwarze Traum 464
Der dritte schwarze Traum 476

Drittes Buch 515

Erster Teil 516

Zweiter Teil 664

Dritter Teil 748
1. Kapitel 748
2. Kapitel 817
3. Kapitel 875

Abb. 1 Das Inhaltsverzeichnis des Romans

Um zu zeigen, wie diese Struktur konkret aufgebaut ist, müssen die in den einzelnen Teilen berichteten Ereignisse einigermaßen umrissen werden. Die Verortung der wichtigsten Wendepunkte und Figuren erleichtert das Verstehen der Märchenmotive und der zentralen Gedanken, indem sie die inhaltlichen Elemente der Erscheinungsformen von Machtgier und der nicht-traditionellen Auffassung vom „Vorankommen" schildert.

Zur Zusammenfassung der wichtigsten Momente werden die Einleitungen benutzt, die am Anfang jedes Buches stehen und kurz und präzise ankündigen, was im Folgenden zu erwarten ist, aber mangels detaillierter Angaben über die Geschichte nur wenig verraten:

> Erstes Buch,
> in dem erzählt wird,
> wie Lauscher einen merkwürdigen Stein geschenkt bekommt
> und auf der Suche nach dessen Geheimnis
> in den Machtbereich der schönen, blauäugigen Gisa gerät.
> Hier läßt er sich zu einer Untat verleiten,
> die er selbst durch eine mühevolle, drei Jahre währende Reise
> als Diener eines landfahrenden Flöters
> nicht ungeschehen machen kann.
> Dafür kommen ihm unterwegs viele Geschichten zu Ohren,
> an denen er sich in der Kunst
> des Zuhörens üben kann. (7)

Im ersten Buch macht sich Lauscher mit Arnis Stein auf den Weg, um seinen Großvater, den Sanften Flöter zu finden. Während der Reise gelangt er aber nach Barleboog, wo Gisa, eine schöne und junge Frau, die Herrin des Tales ist, die Lauscher zu ihrem Liebhaber macht und zu ihrem Partner in der Regierung ernennt. Sie ist die erste wichtige Frau in Lauschers Leben, er genießt ihre Aufmerksamkeit und die Herrschaft, merkt aber nicht, dass er fast genauso wenig Freiheit hat wie die anderen im Tal. Gisa nimmt ihm in der ersten Nacht ihres Zusammenseins seinen Stein – was er merkt, aber schließlich zulässt. Wir werden sehen, dass dieses Moment ein wiederkehrendes Element ist, ein Fehler, der Lauscher bei seinen Liebesgeschichten immer wieder unterläuft, und den er immer schwieriger wiedergutmachen kann.

Als Richter in Barleboog lässt Lauscher einem frechen Knecht (Barlo) die Zunge ausschneiden, was sich später als Fehlentscheidung erweist. Als

beide aus dem Tal flüchten, treffen sie Lauschers Großvater, der Barlo das Flöten beibringt, damit er sich wieder so gut wie früher mit anderen verständigen kann. Sein Großvater macht Lauscher auch klar, dass dieser Barlo etwas schuldet, so wird Lauscher Barlos Diener, mit dem er als fahrender Musiker durch das Land reitet. So beginnt Lauschers eigentliche Reise, was er bereits zu Beginn plante, sich dann aber sehr schnell auf einen Umweg leiten ließ. Er ist nicht begeistert davon, nicht selbstständig reisen zu dürfen, sein Großvater aber besteht darauf, dass das eine gute Möglichkeit sei, das Zuhören zu üben.

Die Geschichten, die Lauscher und Barlo unterwegs hören und später auch bewusst sammeln, handeln meistens von Figuren des Buches: So erfahren wir nach und nach, woher Arni seinen Stein hatte („Die Geschichte über Arni mit dem Stein"), wer Gisa ist und wie sie nach Barleboog kam („Die Geschichte von Gisa und den Wölfen"), oder was Barlo mit Barleboog zu tun hat („Die Geschichte vom alten Barlo und seinem Sohn Fredebar", „Die Geschichte vom jungen Barlo"). Die Geschichten werden von Figuren erzählt, die selbst die Charaktere kennen oder kannten, über die sie erzählen, und häufig sind sie Familienmitglieder oder enge Freunde. Dabei sind zwei wichtige Momente festzuhalten: Einerseits treffen die Reisenden überall in dieser Welt Menschen, die Arni, Urla und den Sanften Flöter kennen. Andererseits sind diese Geschichten sowohl Lauscher als auch dem Leser neu, hier lernen wir den Kreis der Hauptfiguren kennen, von denen mehrere zur Zeit der Haupthandlung nicht mehr am Leben sind. Ob Lauscher und der Leser alle Geschichten über sie glauben oder glauben sollten, ist wiederum eine andere Frage. Das ist aber eine äußerst wichtige Feststellung, auf die in den Ausführungen zur Botschaft des Romans näher eingegangen werden soll.

Es werden aber nicht nur (in der Welt des Buches) ‚reale' Geschichten erzählt, sondern auch Märchen oder Legenden („Das Märchen vom fröhlichen König", „Die Geschichte von Rübe und dem Zaubermüller", „Die Geschichte von Schön Agla und dem Grünen"). Es ist auffallend, dass es nur eine einzige Geschichte gibt, die „Märchen" genannt wird (und auch selbstständig erschienen ist). Es ist zwar auch intradiegetisch betrachtet ein Zaubermärchen, spielt aber für die Handlung eine bedeutende Rolle. In diesem Märchen wird beschrieben, wie die Riesen durch Lachen verjagt werden können – und genau das tun Barlos Gefährten dann auch mit

Gisas Wölfen. Das erfundene Zaubermärchen wird also Wirklichkeit im Buch, inspiriert die Charaktere und verändert ihr Leben, macht zugleich einen fröhlichen Abschluss des ersten Buches möglich, in dem die Bösen ihre Strafe erhalten.

Folglich ist das erste Buch in dieser Hinsicht märchenhaft und an sich fröhlich und klar abgeschlossen, was in den späteren Teilen des Romans durchaus nicht mehr der Fall ist. Die Zusammenfassung am Anfang des zweiten Buches lautet:

> Zweites Buch,
> das davon handelt, wie Lauscher als zweite Gabe
> eine silberne Flöte erhält,
> mit deren Hilfe der bei Arnis Leuten
> große Macht zu gewinnen hofft.
> Er hat viele Träume in dieser Zeit,
> doch was er sich erträumt, entzieht sich ihm immer wieder,
> nicht zuletzt das grünäugige Falkenmädchen Narzia.
> Die drei abenteuerlichen Fahrten,
> die er um ihretwillen unternimmt, bringen ihm einen Lohn,
> auf den er nicht gefaßt war. (217)

Nachdem Gisa und die Wölfe aus Barleboog verjagt wurden und Barlo die rechtmäßige Herrschaft zurückbekommt, kehrt Lauscher zu seinem Großvater zurück. Hier erfährt er, dass aus Arnis ehemaligem Volk, den Beutereitern eine neue Gemeinschaft, „Arnis Leute" genannt, gegründet wurden, die Arnis Lebensbeispiel folgen möchten und Lauscher als Träger des Steines besonders ehren. Als der Sanfte Flöter stirbt und Lauscher dessen silberne Flöte erbt, macht er sich mit den beiden Zaubergegenständen auf den Weg, um Arnis Leute zu suchen. Hier erwirbt er tatsächlich großes Ansehen und beginnt zu hoffen, die Tochter des Anführers, Narzia heiraten zu können. Dafür muss er aber drei Aufgaben erledigen, deshalb reist er wieder viel, lernt neue Völker und Geschichten kennen, während er drei wichtige Gegenstände für Arnis Leute zu erlangen versucht. Das ist der Teil, in dem die Frage der Macht am deutlichsten gestellt wird: Einerseits im gesellschaftlichen System von Arnis Leuten, andererseits in Lauschers Handeln, um seine Ziele zu verwirklichen, die Aufgaben erfolgreich zu lösen, Narzia als Frau zu bekommen und einen Ehrenplatz unter Arnis Leuten zu erwerben. Dazu benutzt er immer wieder seine

Flöte, und es wird mit jedem Schritt klarer, dass seine Art des Flötens als Missbrauch bewertet werden kann. Man fühlt, dass sich ein immer größer werdender Konflikt aufbaut, was Lauscher aber schließlich nicht zu spüren bekommt, weil Narzia ihn in der Nacht ihrer Hochzeit in einen Faun verwandelt. Das ist ein verhältnismäßig bedeutender und unerwarteter Wendepunkt, der auch einen großen Wechsel in der Geschichte einleitet.

Drittes Buch,
in dessen erstem Teil ein Faun durch die Wälder trabt,
den die Ziegen Steinauge nennen.
Als Gabe wird ihm ein Gefährte geschenkt,
mit dem er zunächst wenig anzufangen weiß.
Ein Mädchen mit schwer zu beschreibenden Augen erinnert ihn
an eine Zeit,
die er vergessen hat, doch als ihn diese Zeit schließlich einholt,
erstarrt er vor Verzweiflung zu Stein.
Im zweiten Teil ist von einer steinernen Figur mit Bocksfüßen die Rede,
die gar nicht so leblos ist, wie es scheint,
und so lange jenseits der Grenzen von Raum und Zeit herumgeistert,
bis sie gefunden wird
und im ersten Kapitel des dritten Teils
in den Armen Arnilukkas auch sich
selbst als Lauscher wiederfindet.
Aber er erfährt in zwei weiteren Kapiteln,
daß dies noch längst nicht alles ist. (515)

Das dritte Buch, das die Hälfte des ganzen Werkes umfasst, unterscheidet sich von den ersten beiden nicht nur durch seine komplexe Struktur, sondern in mehrfacher Hinsicht. Lauscher (hier „Steinauge" oder „der Bocksfüßige" genannt) wurde in einen Faun verwandelt, erinnert sich nicht mehr an sein früheres Leben und verhält sich anders, halb menschlich, halb tierisch. Sprechende Tiere waren bereits früher anwesend, jetzt kann Lauscher aber mit allen Tieren kommunizieren, die in diesem Teil zu den wichtigsten Figuren werden. Der erste Teil ist also eine Art Neuanfang, Lauscher lebt als Faun im Wald, manchmal wird er aber mit seiner Vergangenheit konfrontiert, bis er allmählich seine Erinnerungen wiederfindet.

Wie schon in den ersten beiden, bekommt Lauscher auch im dritten Buch eine neue Gabe, den Zirbel: ein wunderbares Stück Holz, das von

einem vom Blitz getroffenen Baum übriggeblieben ist, und dessen Geist tausend Jahre lange Erfahrung enthält. Der Zirbel ist genauso mit rätselhaften Anweisungen verbunden wie die früheren Geschenke:

Dem Duft des Lebendigen
folge nun ständig,
doch kannst du's nicht bändigen,
erstarrst du elendig.
Folg nur dem Beständigen,
so bleibst du lebendig. (568)

Es fällt auf, dass dieser Zaubergegenstand, der dem Stein und der Flöte in vieler Hinsicht ähnlich ist, im Titel des Buches nicht genannt wird. Das liegt wahrscheinlich daran, dass darüber (außer Lauscher) niemand weiß: der Zirbel übernimmt keine Funktion in der Handlung, obwohl er als einzige der Gaben bis zum Ende bei Lauscher bleibt. Man kann den Zirbel zu nichts „benutzen", lediglich mit ihm reden. Mit seinen tausend Jahren und seiner einzigartigen Auffassung von Leben und Zeit macht er Lauscher klar, dass dieser nur wenig weiß und seine Vergangenheit selbst ergründen muss. Als Lauscher schließlich tatsächlich alles einfällt, wird er so verzweifelt darüber, was er (überwiegend unabsichtlich) angerichtet hat, dass er zum Stein erstarrt.

Der zweite Teil schildert folglich eine besonders interessante Situation: Die Hauptfigur ist eine Steinstatue, die sich weder bewegen noch mit der Außenwelt kommunizieren kann. Sehen kann er aber auf eine Art und Weise, auch wenn seine Sinneswahrnehmung sich völlig veränderte. Er steht eigentlich außerhalb von Raum und Zeit: Wenn er an etwas denkt („wie das wohl geschehen ist?"), kann er plötzlich die Geschehnisse erleben. Die Chronologie wird dabei völlig außer Acht gelassen; Lauscher sieht Szenen aus der fernen Vergangenheit (lange bevor er geboren war), aus seinem früheren Leben, sowie auch Vorkommnisse, die sich während seines Stein-Seins ereignen.

Er erwacht erst dann zum Leben als Mensch wieder, als Arnilukka, Arnis Enkelin ihn am Anfang des dritten Teiles endlich findet. Arnilukka gibt ihm seine Flöte zurück und erzählt, was sich in der Zwischenzeit ereignete: Es vergingen neun Jahre, seit Lauscher zum Stein wurde, und Arnilukka wurde inzwischen erwachsen. Vom Anfang des Buches an kommen

im Buch immer wieder Prolepsen vor (in Träumen, Liedern oder Visionen des Steines), nach denen Lauscher eine Frau mit Urlas Augen suchen soll. Hier findet er sie endlich, und sie bekommen ein gemeinsames Kind, das sie nach der Frau, die Arni ursprünglich den Stein gegeben hat, Urla nennen. Dann entscheiden sie sich aber sich zu trennen, und Arnilukka heiratet einen anderen Mann.

Von diesem Punkt an verläuft die Erzählung nicht mehr so kontinuierlich wie vorher: Es werden eher episodisch, mit großen Zeitsprüngen und Auslassungen, einzelne Geschichten erzählt. Am Anfang des zweiten Kapitels erfahren wir, dass Lauscher neun Jahre in Gefangenschaft der Blutaxtleute verbrachte. Er entscheidet sich für die Flucht, als er hört, dass seine Tochter Urla stumm ist, und erst dann mit Menschen wird sprechen können, wenn die Kette und der Ring, mit denen Narzia sich selbst in einen Falken und andere Leute in Tiere verwandeln konnte, dem Falken zurückgegeben werden, in dessen Gestalt Narzia seitdem lebt. Das zweite Kapitel handelt davon, wie Lauscher diese Abenteuer durchmacht und die Gegenstände zurückgewinnt. Er vereinbart mit Narzia, dass sie für die Kette und den Ring seiner Tochter die Sprache wiedergibt. Aber als Narzia die Gegenstände endlich in der Hand hat, fordert sie auch noch den Stein für die Heilung. Hier folgt die bei der Rolle des Steins bereits zitierte Szene, in der Narzia völlig verändert wird, indem Urla ihr den Stein freiwillig schenkt, weil sie weiß, dass der Stein ansonsten nur Unheil bringt, wovor sie aber die fremde Frau bewahren will.

Im letzten Kapitel ist Lauscher bereits wesentlich älter und will in der ersten, mit „I" markierten Einheit noch einmal Barlo besuchen. Als er danach zu Arnilukka und zur Familie zurückgeht, herrscht im Dorf große Unruhe. Es bilden sich zwei Gruppen aus Jugendlichen, die sich gegenseitig beschimpfen. Zu den verschiedenen Gruppen gehören auch Urlas zwei Brüder, und als sie schließlich einander angreifen, stirbt Urla bei dem Versuch, sie auseinander zu halten, rettet aber dadurch den Brüdern das Leben. Das ist das dritte Mal, dass der jeweilige Träger des Steins sein Leben für jemanden opfert.

In der zweiten Einheit des Kapitels findet eine Gerichtsverhandlung wegen Urlas Tod statt. Die beiden Brüder sind völlig zusammengesunken und versöhnt und nehmen die erteilte Strafe ohne Protest hin. Doch der

Lustige Flöter, der das Flöten von Lauscher lernte, spielt weiter den Unruhestifter und fordert Lauscher zu einem musikalischen Wettstreit heraus, wo Lauscher ihm zu zeigen versucht, wie man die Flöte richtig spielt.

In der dritten und letzten Einheit werden nicht mehr bedeutende Geschehnisse geschildert: Lauscher führt mit verschiedenen Leuten Gespräche über das Leben und dessen Sinn – er nimmt sozusagen Abschied vor seinem Tod. Danach trifft er den Sanften Flöter wieder, der ihm bewusstmacht, dass er noch gebraucht wird und dies noch längst nicht alles war.

Bis jetzt können wir feststellen, dass das Buch *Stein und Flöte* eine äußerst komplexe Struktur und Handlung hat. Die Geschichte über Lauschers Leben (von seiner Geburt bis zu seinem Tod) könnte aber als lineare, chronologische Handlung aufgefasst werden – wie wir gesehen haben, stimmt das aber ganz und gar nicht. Der Grund dafür ist die Vielzahl der Binnenerzählungen, was eines der auffallendsten Merkmale des Buches darstellt.

5 Binnenerzählungen

„Binnenerzählungen sind immer das Ergebnis eingebetteter Erzählungen“,[20] formuliert Vauth und meint, dass Binnenerzählungen eng mit den Fragen der Erzählebenen und der Figurenrede zusammenhängen. Wie Erzählebenen voneinander abgegrenzt werden können, kann nach Pier in zwei grundlegende Kategorien eingeteilt werden:[21]

> Unterschiedliche Ebenen einer Erzählung können entweder durch unterschiedliche Narrationsvorgänge erzeugt werden oder das Ergebnisse [sic] einer ontologischen Differenz erzählter Welten sein. Der Standardfall für die erste Variante ist eine primäre Erzählinstanz, die von einer Figur erzählt, die wiederum als sekundäre Erzählinstanz etwas erzählt und dadurch eine zweite Erzählebene erzeugt. Der Standardfall für die zweite Variante ist eine primäre Erzählinstanz, die durch ihre Erzählung eine diegetische Realität erzeugt, dann aber von Geschehnissen berichtet, die

20 Vauth 2023: 29.

21 Ebd.; vgl. Pier 2014.

nicht Teil dieser Diegese sind. Das ist zum Beispiel bei Traumerzählungen einer Figur der Fall.

Es ist ganz eindeutig, dass im Roman *Stein und Flöte* beide grundlegenden Typen des Erzählebenenwechsels vorkommen. Wir haben bereits gesehen, dass im ersten Buch durch Titel markierte „Geschichten", im zweiten Buch wiederum „Träume" hervorgehoben werden. Im Regelfall sehen diese „Geschichten" wie folgt aus:

„Wo hast du Arni getroffen?" fragte Lauscher. „Ehe er starb, sagte er, daß er vielleicht besser in deiner Nähe geblieben wäre."
„Hat er das gesagt? Also hat er kein leichtes Leben bei den Beutereitern gehabt", sagte der Sanfte Flöter, und dann erzählte er

Die Geschichte von Arni mit dem Stein

Diese Ereignisse liegen viele Jahre zurück. Arni war damals nicht viel älter als du heute, Lauscher. Ich trieb mich zu dieser Zeit fern im Osten herum… [worauf eine 16 Seiten lange Geschichte folgt mit dem Schluss:] … Er begleitete mich noch bis an den Rand der Steppe. Dann ritt er zurück zu seiner Horde, und seither habe ich ihn nicht mehr gesehen.

❁

Während der Sanfte Flöter die Geschichte von Arni mit dem Stein erzählte, war es draußen dunkel geworden. (39)

Auch bei den „Träumen" wird ähnlich verfahren:

Nach diesen Worten schüttelte sie [die Kröte] noch einmal den Kopf und kroch ins Gebüsch. Lauscher hörte sie noch eine Weile im dürren Laub rascheln und schlief darüber ein. Aber Ruhe fand er auch jetzt noch nicht, denn er geriet unversehens in den

Traum von der Kröte

Er ritt, angetan mit einem bunten, seidenen Gewand, auf einem kostbar aufgezäumten Pferd durch den Wald und spielte auf einer goldenen Flöte…

[Hier folgt der Traum, eine Seite lang.]

❁

Er fuhr hoch, als ihn ein Aufplatschen im Bach weckte, doch von der Kröte war nichts mehr zu sehen. (222)

Es wird also sowohl sprachlich als auch durch außersprachliche, typographische Mittel markiert, dass hier ein Teil des Erzählens abgegrenzt wird. Beschrieben wird die Situation, in der eine Figur eine Geschichte zu erzählen oder zu träumen beginnt – der Titel gehört noch zu dem Satz, der die Erzählsituation beschreibt und einleitet, ist aber fettgedruckt und steht ohne Satzschlusszeichen, ist also explizit als Titel gekennzeichnet. Die nachfolgende Geschichte oder der erzählte Traum bildet eine Einheit; sie werden zwar aus der Perspektive des sekundären Erzählers berichtet (Formulierung in der ersten Person Singular, der Erzähler spricht zu seinen Zuhörern: „als du, Lauscher"), ist aber auch als eigenständiger Text sinnvoll. Diese mit der Erzählsituation verbindenden Wendungen sind besonders am Anfang typisch und gehören statt des früheren Dialogs eindeutig zu einem monologischen Erzählen. Das Ende wird genauso eindeutig mit einem Zeichen im Text markiert. Die Binnenerzählungen können den unterschiedlichsten Umfang haben (von kaum einer Seite bis zu zehn, zwanzig, sogar dreißig Seiten). Danach setzt sich die vor der Geschichte beschriebene Erzählsituation fort: Der Träumende wacht auf, die Figuren führen ihr Gespräch weiter, reagieren häufig auf das Gehörte und stellen Fragen, die das Erzählen – wenn auch nicht unbedingt in dieser abgeschlossenen, monologischen Form – noch um Einiges verlängern.

Die Markierung durch einen Titel gilt aber nicht für alle Binnenerzählungen des Werkes. Es ist nicht so, dass im zweiten Buch keine Geschichten mehr erzählt werden oder im dritten Buch keine Binnenerzählungen vorkommen würden, obwohl sie hier nicht mehr Teil der Struktur sind:

> „So einfach ist es nun auch wieder nicht", sagte Wazzek lächelnd. „Ich will dir eine Geschichte erzählen, die ich als Junge in unserem Dorf von einem Fischer gehört habe. Da waren zwei Brüder namens Oleg und Boleg, deren Vater sterbenskrank darniederlag… [Hier folgt die Geschichte, neun Seiten lang.] Doch schon beim ersten Schritt faßte er sich ans Herz, brach zusammen und war auf der Stelle tot.
> Nun frage ich dich, Flöter: Wer war schuld am Tod dieses Mannes?" […]
> Lauscher dachte lange nach und sagte dann … (776)

Die oben genannten, situationsbezogenen Aspekte stimmen auch hier: Geschildert wird die Erzählsituation, wo eine der Figuren mit einer Geschichte beginnt, die ununterbrochen, eigentlich selbstständig, seitenlang

vorgetragen wird, bis sie am Ende zur Ausgangssituation und zum früheren Gespräch zurückkehren. Der einzige Unterschied ist, dass hier der fett gedruckte Titel und das Sonderzeichen für den Schluss der Textpartie fehlen. Es gibt zahlreiche Binnenerzählungen, die im Text markiert und genauso wie die früheren aufgebaut sind, allerdings nicht besonders hervorgehoben werden, sodass die Frage naheliegt, warum sie in den späteren Teilen der Bücher nicht mehr auf die gleiche Weise behandelt werden.

Der Grund könnte darin liegen, dass der Aufbau des Romans sich von Buch zu Buch ändert. Demnach sind die späteren Binnenerzählungen nicht mehr durch Titel markiert, weil sie nicht mehr Teil der Struktur sind, zumal das dritte Buch dem mehrfach verkomplizierten, vielschichtigen „Buch–Teil–Kapitel(–kleinere Einheit)"-System folgt.

Der damit zusammenhängende andere Grund könnte in der Handlung liegen. Im ersten Buch (wenn auch nicht von Anfang an) beginnen Lauscher und Barlo bewusst Geschichten zu sammeln, und auch mehrere Träume Lauschers werden im zweiten Buch absichtlich, mit Hilfe eines Zaubergetränks, hervorgerufen. Im zweiten Buch ist Lauscher besonders deutlich auf die Ziele konzentriert, die er erreichen will, auf Ergebnisse, die er sich *erträumt* – das können auch die Träume, die eine besondere Rolle spielen, veranschaulichen. Im Gegensatz dazu verliert Lauscher am Anfang des dritten Buches, als er in einen Faun und dann in Stein verwandelt wird, jegliche menschliche Beziehung zur Außenwelt, demnach verschwinden auch diese vertrauten Formen der Binnenerzählungen.

Wie auch immer, bestätigt diese starke Hervorhebung am Anfang des Romans, dass diese Erscheinungen eine wichtige Rolle spielen, und macht auch in den späteren Teilen auf sie aufmerksam. Genette unterscheidet drei Beziehungstypen, die die metadiegetische und die den Rahmen bildende erste Erzählung verbinden. Der erste Typ (ein unmittelbares Kausalitätsverhältnis) dient der explikativen Funktion, indem durch eine analeptische Metaerzählung die Neugier der intradiegetischen Zuhörer und dadurch der extradiegetischen Leser befriedigt wird, wie die gegenwärtige Situation entstanden ist. Der zweite Typ ist eine rein thematische Beziehung, ohne raumzeitliche Kontinuität zwischen Metadiegese und Diegese, die auf eine Kontrastbeziehung oder auf Ähnlichkeit basiert. Sie kann auch einen Einfluss auf die diegetische Situation haben. In den Beispielen

für den dritten Typ ist keine explizite Beziehung zwischen den beiden Geschichtsebenen vorzufinden.[22]

Wie bereits erwähnt, können die Geschichten in *Stein und Flöte* in zwei grundlegende Kategorien unterteilt werden, die die Merkmale dieser Beziehungstypen aufweisen. Sie können einerseits von den Figuren des Buches handeln, in Form von Erinnerungen oder Geschichten, die die erzählenden Charaktere bereits von jemand anderem hörten. Binnenerzählungen dieses Typs sind Analepsen, die vor allem der explikativen Funktion dienen. Es besteht aber oft keine unmittelbare Kausalität zwischen der erzählten Geschichte und der konkreten Erzählsituation, daher können sie auch dem zweiten Typ angehören. Neben diesen „figurenbetreffenden" Binnenerzählungen ist die zweite große Kategorie die der Geschichten, die außerhalb dieser Diegese stehen und Legenden, Mythen, Fabeln oder Märchen darstellen. Sie können auch eine thematische Beziehung haben und – wie im Fall des „Märchen von dem fröhlichen König" gesehen – die diegetische Situation beeinflussen. Sie ließen sich aber je nachdem auch Genettes drittem Typ zuordnen.

Die Form und die Beziehungen zwischen den Binnenerzählungen und der diegetischen Realität im Buch *Stein und Flöte* ist aber vielfältiger als die bisher diskutierten Geschichten und Träume. Wenn wir davon ausgehen, dass die durch Titel markierten Teile des Buches einen Spezialfall der Binnenerzählungen darstellen und auch die ähnlichen, nur weniger stark hervorgehobenen, mit dem Erzählebenenwechsel verbundenen Erzählungen eindeutig dazugehören, stellt sich gleich die Frage, wann Figurenrede als neue Erzählebene und Binnenerzählung gelten kann. Es gibt Konzepte, die davon ausgehen, dass jede direkte Figurenrede als eingebettete Erzählung zu werten ist und sich daher nicht von den Binnenerzählungen abgrenzen lässt. Vauth dagegen hält es für wichtig, die beiden Phänomene zu unterscheiden, und sieht die Lösung im Konzept der Narrativität.[23]

Das Problem dabei ist jedoch, dass Vauth nur diejenige narrative Figurenrede als Binnenerzählung auffasst, wo ein Wechsel in der Erzählinstanz

22 Genette 1994: 166 f.
23 Vauth 2023: 23.

vorliegt,[24] wodurch er den nach Pier den der zweiten Kategorie zugeteilten Ebenenwechsel (Typ *Traum*) außer Acht lässt. Dieser Typ ist aber bei *Stein und Flöte* äußerst wichtig, und nicht nur wegen der klaren Rolle der Träume. Die vom Stein hervorgerufenen Visionen (zumeist Prolepsen) und die Erlebnisse Lauschers als Steinstatue gehören auch zu diesem Typ. Wegen der vielschichtigen Erzählebenenstruktur spielen Metalepsen im Werk eine wichtige Rolle, was auch an diesem Beispiel gezeigt werden soll. Metalepsen sind das „Eindringen des extradiegetischen Erzählers oder narrativen Adressaten ins diegetische Universum (bzw. diegetischer Figuren in ein metadiegetisches Universum usw.).“[25] Wenn der Erzähler

> […] zu einem anwesenden Beobachter oder unmittelbaren Urheber der Handlung wird, so werden der Erzählvorgang und die Handlung vorübergehend – und gegen die Logik der Erzählung – simultaneisiert, worin nach Bernd Häsner die Basisstruktur von Metalepsen überhaupt liegt.[26]

Lauscher wird in den meisten Fällen nur zum Beobachter, es gibt aber auch Beispiele dafür, dass die Figuren der Binnenerzählung seine Anwesenheit bemerken. Lauscher denkt gerade an eine Erinnerung an seltsame Augen und fragt sich, was das ihn angeht, woraufhin er sich plötzlich in der Stube der alten Urla, die Arni den Stein gab, als Gast wiederfindet:

> War er nicht nur ein Zuschauer, der Dinge und Ereignisse beobachtete, die ihn nichts angingen? Diesmal gingen sie ihn etwas an, das spürte er, und es änderte nichts daran, daß dieses Gesicht plötzlich das einer alten Frau war. Die Augen waren die gleichen geblieben, und allein darauf kam es an. „Was willst du denn hier, Junge?“ sagte die alte Frau. „Bist du nicht der, dem jetzt mein Augenstein gehört? Komm, setz dich an meinem Tisch und sei mein Gast!“
> Jetzt erst wurde ihm bewußt, daß er in einer Stube stand. (701)

Hier ist zwar nicht Lauscher der Sprecher, aber er dringt als diegetische Figur in eine metadiegetische Ebene ein: Er ist als handelnde Figur präsent, obwohl er der diegetischen Realität zufolge als Steinstatue reglos im Wald steht. Da der ganze zweite Teil des dritten Buches eine Reihe aus Wahrnehmungen besteht, die den raumzeitlichen Gesetzen widerspre-

24 Ebd., S. 2 und 29.
25 Genette 1994: 168.
26 Kuhn-Treichel 2023: 10.

chen, lässt sich dieser Teil als ein Zyklus metaleptischer Binnenerzählungen auffassen.

Wenn wir zum anderen Typ der Binnenerzählungen (bei dem der Ebenenwechsel im Wechsel der Erzählinstanz besteht) zurückkehren, wird die Frage der Figurenrede wieder relevant. Die Geschichten werden auch oft in Form von Liedern erzählt, ungeachtet dessen, ob sie die Erinnerungen von Figuren oder erfundene Geschichten sind. Wie bereits dargelegt, dient die Musik in *Stein und Flöte* als Sprachmittel und kann Geschichten erzählen. Obwohl in diesen Fällen – wie bei der indirekten Figurenrede – kein eigentlicher Wechsel der Erzählinstanz vorliegt, können sie aufgrund ihrer Narrativität als Binnenerzählungen gelten.

Über die theoretischen Überlegungen hinaus, was als Binnenerzählung aufgefasst werden kann, ist die Frage nach ihrer Wirkung ebenfalls wichtig. Die Binnenerzählungen außerhalb der Diegese hängen mit dem Thema der Gattungsvielfalt zusammen, bereichern diese Fantasiewelt und machen es besonders schwierig, die Frage zu beantworten, welcher Gattung das Buch zugehört. Der Typ der figurenbetreffenden Binnenerzählungen ermöglicht es, neben der konkreten Hauptfigur (Lauscher) die Geschichte mehrerer Charaktere, einen Kreis aus Urlas, Arnis und Lauschers Familie, kennenzulernen. Wie bereits erwähnt, kennen alle Charaktere dieser Welt einander (wie auch den Stein) und sind so miteinander verbunden. Ihre Geschichten werden nicht chronologisch dargestellt: Wir erfahren etwas Neues über den Kreis der Hauptfiguren immer dann, wenn es thematisch zum Gespräch passt. Das hängt eng mit den zentralen Gedanken des Romans zusammen: mit der Idee, dass Geheimnisse nie vollkommen zu ergründen sind. Es gibt immer *noch etwas*, was man über die Figuren und die Vergangenheit erfahren kann, wenn man sich bereits in der Illusion wiegt, alles zu wissen.

6 Machtgier und „das ist noch nicht alles“

Die bisher behandelten Themen, d. h. die Gattungszugehörigkeit des Buches und die Beziehung zwischen Fantasy und Märchen, die fantastischen Elemente in *Stein und Flöte* und, in engem Zusammenhang damit, die

Rolle und Funktion der Musik und des Augensteins, die komplexe Struktur und Handlung, die wichtigsten Wendepunkte in Lauschers Geschichte und die vielfältigen Erscheinungsformen der Binnenerzählungen sowie die zahlreichen Erzählebenen und die anachronologische Darstellung führten auch an sich zu grundlegenden Feststellungen über das untersuchte Werk, aber erst ihre Bündelung ermöglicht eine tatsächlich eingehende Interpretation des Buches. Sie fügen sich natürlich in den Deutungsrahmen des Werks ein, indem sie ausnahmslos als Mittel zur Vermittlung der zentralen Gedanken dienen. Das erste wichtige Element, das ein zentraler Begriff des Romans ist und in den Mittelpunkt der Interpretation rücken kann, ist das Verhältnis zur Macht.

Wie bereits angedeutet, nennt Todorov zwei Funktionen der Präsenz von übernatürlichen Wesen im fantastischen Werk. Die eine ist, dass sie mächtiger als die Menschen sind und deswegen den Wunsch nach Macht darstellen:

> Wir sehen uns hier einer der Konstanten der fantastischen Literatur gegenüber: der Existenz übernatürlicher Wesen, die mächtiger als Menschen sind. Es genügt indessen nicht, diese Tatsache zu konstatieren, es bleibt noch die Frage nach ihrer Bedeutung. Man kann natürlich sagen, daß solche Wesen den Traum von der Macht symbolisieren. Aber da ist noch mehr. Tatsächlich helfen diese Wesen, allgemein gesprochen, einer mangelhaften Kausalität ab. […] Wir können hier von einem verallgemeinerten Determinismus sprechen, von einem *Pan-Determinismus*: alles, bis hin zum Zusammentreffen verschiedener Kausalreihen (sprich: ‚Zufall'), muß im vollen Sinne des Wortes seine Ursache haben, selbst wenn diese nur übernatürlicher Ordnung sein kann. […] Die natürliche Konsequenz des Pan-Determinismus ist, was man die ‚Pan-Signifikation' nennen könnte: da auf allen Ebenen zwischen allen Elementen der Welt Beziehungen bestehen, wird diese Welt höchst bedeutungsvoll.[27]

Der Ausdruck „Traum von der Macht" ist in unserem Fall besonders zutreffend, da Lauscher sowohl im wörtlichen als auch im übertragenen Sinne des Wortes von Macht träumt. Das ist ein wichtiger Motivationsfaktor in seinem Handeln, dem man fast durch die ganze Geschichte folgen kann. Zunächst lässt er sich von Gisa aufhalten, die ihm Herrschaft über

27 Todorov 1992: 99.

den Tal Barleboogs verspricht. Als er endlich entkommt und den Sanften Flöter trifft, will er so schnell wie möglich seine Flöte bekommen. Sein Großvater schickt ihn zuerst auf eine lange Reise mit Barlo, damit er das Zuhören lernen kann, und erst vor seinem Tod überlässt er ihm das Instrument, obwohl er immer noch Zweifel hat, ob Lauscher versteht, wie die Flöte benutzt werden sollte:

> „Ich weiß nicht, ob ich dir etwas Gutes tue, wenn ich dir meine Flöte überlasse. Ich fürchte, du hast noch keine rechte Vorstellung von der Macht, die dir damit verliehen wird. Aber ich werde es wohl darauf zukommen lassen müssen, daß der Unsinn, den du damit anstellst, irgendwann einen Sinn bekommt." (273)

Die Sorgen des Sanften Flöters erweisen sich als richtig, da die Handlungen von Lauscher im zweiten Buch darin bestehen, dass er seine Flöte zum Beeinflussen anderer einsetzt, um seine eigenen Ziele erreichen zu können. Wie Musik und Stein eingesetzt werden können, um Macht auszuüben, wurde bereits anhand dieser Themen erwähnt. Er lockt z. B. mit seiner Flöte Kinder aus einer Stadt, weil es ihm gefällt, dass sie sich der Wirkung seiner Musik nicht entziehen können; er verzaubert die Pferde der Beutereiter, damit sie ihm nicht folgen können, wenn sie merken, dass er beim Schachspiel-Duell betrogen hat; er manipuliert die Bergdachsen, indem er ihnen in Liedern das Gefühl gibt, dass sein Angebot einfach nicht abzulehnen ist. Er hat auch Träume, in denen ihm das Graue, die Figur der personifizierten Versuchung von Macht im Buch, zeigt, wie er *vollkommen* flöten kann. Er sucht die Vollkommenheit, aber die Form, in der er diese bei den Falkenleuten findet (wie sich am Beispiel des oben zum Thema Musik gebrachten Zitats beobachten lässt), hält er für nutzlos. Lauscher beurteilt in dieser Zeit alles danach, ob es ihn seinem Ziel, Narzia heiraten zu dürfen, näher bringt. Er weiß, dass der Stein ihn zu einer Frau führt, und Narzia gibt ihm das Gefühl, dass sie selbst das Ziel sei. (Wohlgemerkt: Lauscher dachte dies schon früher einmal genauso bei Gisa, obwohl die wahre Antwort Arnilukka war, deren Augen dem Stein ähneln, und nicht einmal sie bedeutet das Ende seines Weges.) Lauscher versucht also, zumindest dem Geheimnis des Steins zu folgen, aber seine eigenen Vorstellungen hindern ihn daran. Ihm schmeichelt, dass er als Träger des Steines verehrt wird, und merkt deshalb nicht, dass Arnis Leute nicht wirklich Arnis Ansichten in die Praxis umsetzen, obwohl andere

mehrmals darauf hindeuten; ihm entgeht auch, dass Narzia noch viel machtgieriger ist, als er selbst, und ihn zu ihren eigenen Zwecken benutzt:

> „Nimm dich in Acht, Narzia! Es könnte geschehen, daß er dir eines Tages über den Kopf wächst!"
> „Dieser Junge?" Narzia lachte spöttisch. „Der ist schon jetzt so berauscht von der Macht, die er in Händen zu halten glaubt, daß man ihm tun kann, wozu man Lust hat, ohne daß er es auch nur merkt. Er wird immer seinen Träumen nachlaufen, und man braucht ihm nur welche zu schaffen, damit er dorthin läuft, wo man ihn haben will." (705)

Mit Macht wird immer auch ein Werturteil verbunden: Macht kann man im Buch über andere nur gewinnen, wenn dieser dabei seine Freiheit verliert. Interessanterweise wird aber Lauscher niemals ein böser Willen, nur eben seine Ungeduld vorgehalten, mit der sich seine Taten meistens erklären lassen. Im dritten Buch, als Lauscher schon wesentlich älter ist und im Nachhinein sehen kann, wohin seine unbedachten Handlungen führten (nämlich, dass Narzia fast volle Herrschaft über die benachbarten Völker gewonnen hatte, bis die Beutereiter mit neuen Pferden das Dorf von Arnis Leuten überfielen und alle umbrachten), kommen die mit Macht verbundenen metaphilosophischen Fragen des Öfteren hervor: die Macht als Gegenteil der Freiheit des Einzelnen, die Schuld und Verantwortung sowie das Böse in der Welt. Diese sind nicht nur für Lauscher, sondern auch für viel friedlichere Figuren schwer zu beantwortende Fragen:

> „Hätte ich schon von Anfang an nicht dulden sollen, daß die Reiterjunker und die Geldschmiede sich auf eine solche Weise absondern und die großen Herren spielen? […] Bisher habe ich immer gehofft, es genüge, daß man den Menschen zeigt, wie man miteinander leben sollte, und sie im übrigen in Freiheit ihren eigenen Weg finden läßt."
> „So darfst du die Frage nicht stellen", sagte Lauscher. „Auch Hunli hat nicht verhindern können, daß Höni sich seinem Willen widersetzte und mit einem großen Teil der Horde davonzog."
> „Und damit hat damals alles Unheil seinen Anfang genommen", sagte Belarni.
> „Nein", sagte Lauscher. „Der Beginn des Unheils liegt nicht in solchen Ereignissen wie der Großen Scheidung, sondern in den Gedanken und Begierden einzelner Menschen, denen es darum geht, Macht über andere zu gewinnen; und da der Mensch nun einmal so geartet ist, daß er der Versuchung der Macht allzu leicht erliegt, wird dieses Unheil wohl nie ganz aus der Welt zu schaffen sein."

> „Meinen Traum durchzusetzen", sagte Belarni, „würde also, wenn ich richtig verstehe, zugleich bedeuten, alle anderen zur Unmündigkeit zu verurteilen?"
> „Nicht unbedingt", sagte Lauscher. „Nur in dem Falle, wenn du es dem einzelnen unmöglich machst, sich aus eigener Überzeugung für diesen Traum zu entscheiden."
> „Das heißt aber", sagte Belarni, „mein Traum wird sich nie vollkommen verwirklichen lassen. Du hast ja selbst gesagt, daß Menschen immer wieder der Versuchung ihrer Machtgier erliegen werden."
> „Darin ja gerade das Geheimnis", sagte Lauscher. „Wäre das Böse nicht in dieser Welt, wäre jedem Menschen die Freiheit genommen, sich aus eigenem Antrieb für das Gute zu entscheiden. Auf solche Weise ist das Böse stets auch der Diener des Guten." (898)

Dieser Gedanke kommt auch dann zum Vorschein, als Narzia stirbt, nachdem Urla ihm den Stein geschenkt hatte, und Schneefink, Lauschers Schüler ihm ein Lied vorspielt, in dem gezeigt wird, dass alles, was sie verbrochen hatte, schließlich ein gutes Ende nahm, wie etwa im Falle der in Tiere verwandelten Menschen, die von den Beutereitern doch nicht getötet wurden. Die Wirkung der Taten von Menschen und ihre Verantwortung für die Welt ist also eine komplexe Frage. Demnach wäre es nicht genügend, Macht als den einzig wichtigen Schlüsselbegriff zu benennen, um die zentralen Gedanken tatsächlich zu begreifen. Die früher erwähnte Suche nach Vollkommenheit ist dabei auch ein wesentlicher Punkt: Hier formuliert auch Schneefink (dem Lauscher seine silberne Flöte nach Narzias Tod überlässt, weil ihm erst sein Schüler gezeigt hätte, wie er die Flöte hätte spielen sollen), dass Vollkommenheit etwas ist, was man zwar anstreben soll, aber nie erreichen und für sich beanspruchen kann:

> „Wäre es nicht unerträglich, eine solche Art von Vollkommenheit zu erreichen? Was gäbe es dann noch zu tun? […] Doch gerade darin liegt für mich der Reiz des Spielens: innerhalb der Grenzen, die mir gesetzt sind, mich an die vollkommene Melodie heranzutasten, die ich doch nie erreichen werde. Ich glaube überhaupt, daß Vollkommenheit nichts Festes und Endgültiges ist, sondern etwas, das sich immer weiter entfaltet." (871)

Der Gedanke also, mit dem sich die Botschaft des Werkes am umfassendsten beschreiben ließe, könnte m. E. der bereits im Titel des Romans formulierte Grundsatz sein: „und das ist noch nicht alles". Die von Todorov genannte zweite Funktion der fantastischen Elemente ist, dass sie eine

Kausalität übernatürlicher Ordnung darstellen und auf diese Weise Beziehungen zwischen allen Elementen der Welt erzeugen. Das ist genau das, was bereits mit Blick auf die Funktion der Zaubergegenstände und Binnenerzählungen diskutiert wurde. Lauscher reist durch die ganze Welt, aber wohin er auch geht, findet er Leute, die ihm über die anderen zentralen Figuren erzählen, hier sind alle miteinander verbunden. Die Musik, wenn sie richtig gespielt wird, hat auch die Funktion, dass sie das Erkennen der Einheit in der Welt ermöglicht: „Und während er dieser Musik lauschte, verstand er – wenigstens für diese kurze Zeit –, daß alles, was bisher geschehen war, sich in ein Grundmuster einfügte, das er allerdings weder hätte festhalten noch beschreiben können."

Mit dieser Erkenntnis ist aber immer auch verbunden, dass man diese Ordnung zwar spüren, aber „weder festhalten noch beschreiben" kann. Das ist also etwas, was man sich nicht nehmen kann, wo Mühe, Ungeduld und Machtgier nicht helfen, wo man seine eigenen Grenzen erreicht. Die Binnenerzählungen verbinden zwar alle; ihre anachronologische Darstellung verdeutlicht aber, dass es immer noch unerzählte Geschichten und unergründete Geheimnisse gibt. Mit Arnis Stein ist auch das Versprechen verknüpft, dass der Träger einem Geheimnis folgen muss, über das er jedoch nichts weiß, bis er es gefunden hat. Diese Erkenntnis, dass das, was man weiß, noch nicht alles ist (und dass man sich daher nicht zu sehr auf eigene Erfolge und handfeste Ziele konzentrieren sollte), ist wohl auch etwas, was man nie vollkommen *er*lernen kann. Obwohl Lauscher sich ab dem dritten Buch verändert, begeht er nach wie vor Fehler. Zwar erklärt er Belarni, dass man anderen seinen Willen nicht aufzwingen kann und entscheidet sich dafür, jahrelang in der Gefangenschaft der Blutaxtleute zu bleiben, anstatt sich durch seine frühere Art des Musikspielens zu befreien – aber als er von Wut gepackt wird, würde er Narzia, als sie den Stein fordert, ohne Nachdenken mit seiner Flöte bestrafen (nur hat er das Instrument eben nicht dabei). Er lässt sich auch auf das Spiel des Lustigen Flöters ein, obwohl er früher mit Arnilukka besprochen hatte, dass sie in der Nähe sein wird, damit er nichts Unbedachtes tut. Er kann aber seinem ehemaligen Schüler doch nicht zeigen, wie man die Flöte richtig spielt.

Das Buch untermauert diese Botschaft auch dadurch, dass es, was das Ende betrifft, gegen die gattungstypischen Erwartungen verstößt. Im drit-

ten Buch, wo in den immer kleineren Einheiten immer wieder neue Episoden erzählt werden, hat auch der Leser das Gefühl, das er diese Sichtweise noch nicht völlig begreift. Im zweiten Buch ist noch klar, dass Lauscher falsch handelt, und auch, warum er das Zuhören lernen sollte, statt von seiner eigenen Machtgier verblendet zu handeln. Später ist jedoch nicht mehr so eindeutig, dass im Werk nicht unbedingt der gute Ausgang und die guten Entscheidungen positiv beurteilt werden. Diese Einstellung zum Leben bedeutet nicht einfach, dass die diktatorischen Systeme und Verhalten abgelehnt werden. Am Anfang erhofft sich Lauscher, mit seinen Gaben eine große Karriere zu machen. Er scheitert aber an der Verwirklichung seiner Ziele und verschenkt auch seine Zaubergegenstände. Zuerst gibt er seiner Tochter Urla den Stein, dann seinem Schüler Schneefink seine Flöte:

> Nur sein Gehör hatte sich seit dem Tage, an dem er seine Flöte hergeschenkt hatte, auf eine für ihn selbst erstaunliche Weise geschärft. Ihm schien jetzt fast, als habe ihn dieses Instrument, das ihm allzu früh in die Hand gelegt worden war, daran gehindert, das Zuhören so zu lernen, wie es seinem Namen entsprochen hätte. (875)

Obwohl dies positive Folgen hat und Lauscher endlich seine große Aufgabe gelöst und das Zuhören gelernt zu haben scheint, ist dieses Ergebnis auch nicht vollkommen, zumal er weiterhin fehlerhafte Entscheidungen trifft und weitere Verluste erleidet. Neben diesen freiwilligen Verschenkungen verliert er Arnilukka nach einem kurzen Zusammensein, obwohl diese sich als Ziel des Steines und Lauschers wahre Liebe erwies. Ihre gemeinsame Tochter stirbt auch als Träger des Steines, obwohl Lauscher zum Dorf zurückgeht, um in der schwierigen Situation zu helfen. Aber alles, was er tut, ist, dass er den musikalischen Wettkampf gegen den Unruhestifter antritt und dann dem gewaltsamen Spielen nicht widerstehen kann.

Dieses Motiv tritt in den immer kürzer werdenden, fragmentarischen Einheiten des dritten Buches nach und nach offen zutage. Lauscher begeht immer wieder Fehler, aber auch davon unabhängig verliert er allmählich alles, was er besessen hatte – was jedoch eher positiv beurteilt wird. Zudem spricht er mit anderen immer mehr über die Dilemmata von Macht und Freiheit, Wissen und Verantwortung, Einheit und Unergründlichkeit

der Welt sowie Selbstverwirklichung und Zuhören. Dass diese Themen besonders gegen das Ende des Werkes bedeutend werden, hängt auch damit zusammen, dass Lauscher merklich älter wird, doch selbst nach seinem Tod ist diese Reise noch nicht zu Ende. Der letzte Satz – bei Lauschers Begegnung mit dem Großvater nach seinem Tod –, in dem sich die Ausdrücke „noch nicht alles" und „ahnen" wechselseitig verstärken, ist ganz charakteristisch für das Buch und fasst die gesamte Botschaft als Fazit zusammen:

> „Jetzt fängt alles erst richtig an. Was du bisher erfahren hast,
> das war doch nur eine Vorahnung vom Anfang
> und längst noch nicht
> alles." (936)

Mit diesen philosophischen Grundfragen und dieser Einstellung zum Leben lässt sich das Diskussionsfeld des Buches beschreiben. Ähnliche Konsequenzen und Fragestellungen ergaben sich auch aus der bisherigen Untersuchung der Präsenz und Funktion des Phantastischen, der Musik und des Steins, der verflochtenen Erzählebenen, des Kreises der Hauptfiguren sowie der anachronologischen Darstellungsweise. In der vorliegenden Analyse wurde versucht zu zeigen, dass zur ganzheitlichen Vermittlung der zentralen Gedanken des Romans nicht nur die thematischen Elemente der Handlung und die expliziten Überlegungen zu berücksichtigen sind, sondern auch die Betrachtung des Werks als Ganzes unerlässlich ist.

Literaturverzeichnis

Bemmann, Hans (2020): Stein und Flöte und das ist noch nicht alles. Ein Märchenroman. München: Piper.

Ewers, Hans-Heino (2012): Was ist von Fantasy zu halten? Anmerkungen zu einer umstrittenen Gattung. In: Dettmar, Ute / Oetken, Mareile / Schwagmeier, Uwe (Hrsg.): Schwellengänge. Zur Poetik, Topik und Optik des Fantastischen in Kinder- und Jugendliteratur und -medien. Kulturanalytische Streifzüge von 'Anderswelt' bis 'Zombie'. Frankfurt am Main u. a.: P. Lang. S. 19–40.

Genette, Gérard (1994): Die Erzählung. München: Fink.

Kuhn-Treichel, Thomas (2023): Metaleptische Bilder des Erzählens. Von der Antike bis zur Gegenwart. Berlin / Boston: De Gruyter.

Kraler, Magdalena (2024): Hans Bemmanns Stein und Flöte. Die Zaubermacht des Klangs als Topos zeitgenössischer Naturspiritualität. In: Grazer Theologische Perspektiven 7/1, S. 152–172.

Maennersdoerfer, Maria Christa (1994): Dem Sanften Flöter lauschen. Zu Hans Bemmanns Stein und Flöte. In: Le Blanc, Thomas / Solms, Wilhem (Hrsg.): Phantastische Welten. Märchen, Mythen, Fantasy. Regensburg: Röth. S. 207–215.

Neuhaus, Stefan (2017): Hans Bemmann: Stein und Flöte und das ist noch nicht alles (1983). In: Ders.: Märchen. 2. Aufl. Tübingen: Francke. S. 368–374.

Pesch, Helmut W. (1982): Fantasy. Theorie und Geschichte einer literarischen Gattung (Dissertation). Köln: Universität Köln.

Pöge-Alder, Kathrin (2016): Märchenforschung. Theorien, Methoden, Interpretationen. 3. Aufl. Tübingen: Narr / Francke / Attempto.

Todorov, Tzvetan (1992): Einführung in die fantastische Literatur. Frankfurt am Main: Fischer.

Vauth, Michael (2023): Eine digitale Narratologie der Binnenerzählung. Untersuchungen zu den Dramen und Novellen Heinrich von Kleists. Berlin / Heidelberg: Springer.

Wolf, Werner (2019): Formen intermedialer Bezüge zwischen Musik und Literatur – und welche Erkenntnisse sie für Literatur und Literaturunterricht ermöglichen. In: Odendahl, Johannes (Hrsg.): Musik und literarisches Lernen. Innsbruck: innsbruck university press. S. 35–56.

Fremdsprachenlernen individuell bilingualer Personen am Beispiel zweier Fallstudien

von Emese Kempf

1 Einführung

Im vorliegenden Beitrag wird über den Prozess und die Ergebnisse einer (keineswegs repräsentativen) Forschung berichtet, die die Verfasserin im Sommersemester 2024 durchgeführt hat. Vor allem sollte dabei erforscht werden, wie individuell zweisprachige Personen ihre Bilingualität und den Prozess ihres Fremdsprachenerwerbs erleben. Zu diesem Zweck wurden mit zwei Informantinnen Interviews auf Ungarisch geführt und diese anschließend ins Deutsche übersetzt.

Das primäre Motiv für die Themenwahl war ein persönliches: Einerseits bin auch ich selbst in einer ähnlichen sprachlichen Situation wie meine Interviewpartnerinnen aufgewachsen, so beschäftigt mich bereits seit geraumer Zeit die Frage, ob es Unterschiede im Sprachlernprozess zwischen Monolingualen und Bilingualen gibt. Andererseits habe ich bei der Suche nach Fachliteratur festgestellt, dass es relativ wenige Studien zu dieser spezifischen Gruppe gibt. Diese Gründe spielten eine wichtige Rolle bei der Konzeption und der Umsetzung meiner Forschung.

2 Theorie

2.1 Definition von Zweisprachigkeit

Bei der Zweisprachigkeit handelt es sich um ein Phänomen, das in allen Ländern der Welt und in allen gesellschaftlichen und Altersgruppen vor-

kommt.[1] Aus sprachwissenschaftlicher Sicht lassen sich zwei Grundkategorien von Bilingualismus unterscheiden: die gesellschaftliche und die individuelle Zweisprachigkeit[2] (die von mir durchgeführte Forschung befasst sich mit dem individuellen Bilingualismus). Aufgrund der Komplexität der Problematik gibt es bis heute keine allgemeingültige und einheitliche Definition für Zweisprachigkeit. Den engsten Definitionsrahmen bietet in der englischsprachigen Fachliteratur das Konzept vom „double monolingualism view" (auf Deutsch etwa „perfekter Bilingualismus"),[3] das die vollkommene Beherrschung beider Sprachen auf muttersprachlichem Niveau bezeichnet. Dieses Prinzip gilt heute als wissenschaftlich veraltet, da das Phänomen selbst äußerst selten vorkommt. Den Gegenpol bildet der weiteste Definitionsrahmen, der als „minimalist approach" bezeichnet wird:[4] Nach dieser Ansicht muss die zweisprachige Person lediglich über minimale Kompetenzen in ihrer zweiten Sprache verfügen. Diese Annäherung gilt allerdings wegen ihres permissiven Charakters ebenfalls nicht als wissenschaftlich adäquat. Als Kompromiss liegt meiner Forschung deshalb die von Grosjean geprägte und meistverbreitete Auffassung zugrunde: „Zweisprachigkeit ist der regelmäßige Gebrauch von zwei oder mehreren Sprachen im Alltag."[5] Demnach sind diejenigen Personen als zweisprachig zu betrachten, die in ihrem täglichen Leben zwei oder mehrere Sprachen verwenden.

2.2 Möglichkeiten der Typologisierung von Zweisprachigkeit

Bilingualismus lässt sich unter zahlreichen verschiedenen Aspekten typologisieren. Aus der Sicht der grammatischen Kompetenz unterscheidet die Fachliteratur zwischen dominierter und balancierter Zweisprachigkeit.[6] Je nach der Lebensphase des Erwerbs werden drei Hauptkategorien unterschieden: Die zwei Sprachen können in der Kindheit, in der Pubertät oder

1 Vgl. Bartha 2000: 26.
2 Vgl. Feld-Knapp 2014: 15.
3 Vgl. Navracsics 1999b: 83.
4 Vgl. Csontos 2023: 99.
5 Vgl. Tinner 2010: 232.
6 Csontos 2023: 100f.

im Erwachsenalter erworben werden. Bei der Zweisprachigkeit im Kindesalter sind zwei weitere Varianten möglich: Der gleichzeitige Erwerb zweier Sprachen wird simultane Zweisprachigkeit genannt, während es sich bei einem nacheinander erfolgenden Erwerb um konsekutive Zweisprachigkeit handelt. Die Repräsentation der Sprachen kann zusammengesetzt oder ausgeglichen und der relative Status der beiden Sprachen additiv oder subtraktiv sein. Bei der Sprech- und Schreibproduktion schließlich wird zwischen dem produktiven und dem rezeptiven Typ unterschieden.[7]

grammatische Kompetenz		**Zeitpunkt und Art des Erwerbs**		**Repräsentation der Sprachen**		**relativer Status der beiden Sprachen**		**Sprech- und Schreibproduktion**	
dominiert	ausgeglichen	Kindheit / Pubertät / Erwachsenalter	simultan / konsekutiv	zusammengesetzt	ausgeglichen	additiv	subtraktiv	produktiv	rezeptiv

Tab. 1 Aspekte der Typologisierung von Zweisprachigkeit[8]

2.3 Sozialisationsmodelle zweisprachiger Familien

Eltern müssen den Spracherwerb zweisprachig aufwachsender Kinder auf irgendeine Weise kontrollieren und steuern. Diese Methoden werden in der Fachliteratur als Familienstrategien oder Sozialisationsmodelle bezeichnet. Sie sind nach drei Gesichtspunkten aufgebaut: erstens nach der Muttersprache der Eltern und ob sie die Muttersprache des anderen Elternteils kennen; zweitens nach dem sprachlichen Status der Eltern und dem Verhältnis zur dominanten Sprache der Gemeinschaft; drittens nach den kommunikativen Strategien von Vater und Mutter, die bei der Be-

7 Navracsics 1999a.

8 Nach Navracsics 1999a; Csontos 2023; Bartha 1999.

stimmung des Sozialisationsmodells ebenfalls eine wichtige Rolle spielen.[9] In der Zusammenfassung von Bartha werden sechs verschiedene Fälle aufgeführt (Strategie von Ronjat, Strategie von Fantini, Strategie von Haugen, Strategie von Elwert, Strategie von Saunders und gemischtes Input).[10] Da ich während meiner Forschung nur zwei verschiedene Strategien entdeckt habe, werde ich nur diese zwei ausführlicher beschreiben. Bei der Strategie von Ronjat (sogenannte „eine Person – eine Sprache"-Methode) spricht jeder Elternteil seine eigene Muttersprache. Die andere Methode, die sogenannte Saunders-Strategie – die auch als Eliten-Zweisprachigkeit bekannt ist – gilt für Familien, die ursprünglich einsprachig sind, wobei ein Elternteil mit dem Kind nicht in seiner Muttersprache, sondern in einer anderen Sprache spricht.

2.4 Zum Spracherwerb von Zweisprachigen

Das Thema, mit dem ich mich eingehender befassen wollte, ist der Fremdsprachenerwerb von Zweisprachigen, weshalb ich hier zunächst eine kurze Übersicht über die relevante Forschungsliteratur geben möchte.[11]

Beim Erlernen von Fremdsprachen wenden Lernende verschiedene Sprachlernstrategien an. Diese helfen dem Lernenden dabei, neue Informationen zu erwerben, zu speichern, abzurufen und zu nutzen. Nach Oxfords Klassifikation können direkte und indirekte Strategien unterschieden werden. Die direkten unterstützen die mentale Verarbeitung der Zielsprache, während die indirekten den Sprachlernprozess begleiten und unterstützen. Ich habe bei meinen Informantinnen zwei direkte Strategien: die Gedächtnisstrategie und die kognitive Strategie unter die Lupe genommen.

Es ist auch wichtig festzustellen, dass der Erwerb der Muttersprache und der einer Fremdsprache unterschiedlich sind. Während das grammatische System der Muttersprache von jedem gesunden Kind bis etwa zum fünften Lebensjahr entdeckt und erworben wird, ist der Erwerb einer Fremdsprache selten so schnell und erfolgreich. Beim Erwerb von Fremd-

9 Vgl. Bartha 1999: 165.

10 Ebd., S. 170.

11 Vgl. Biró 2011: 30–55.

Sprachlernstrategien

direkte Strategien		**indirekte Strategien**	
Gedächtnis-strategien	Informations-speicherung	**metakognitive Strategien**	Regulierung des Sprachlern-prozesses
kognitive Strategien	mentale Prozesse, die dem Lernen Sinn geben	**affektive Strategien**	Befriedigung emotionaler Bedürfnisse
kompensa-torische Strategien	Überbrückung von Wissens-lücken zur Förderung erfolgreicher Kommunikation	**soziale Strategien**	intensivere, kooperativere sprachliche Interaktion

Tab. 2 Sprachlernstrategien nach Oxford[12]

sprachen spielt das Bewusstmachen von Regeln und grammatischen Erklärungen hingegen eine bedeutende Rolle, was beim Erwerb der Muttersprache fehlt. Der Prozess des Fremdsprachenerwerbs ist bei Zweisprachigen einigermaßen anders. Der Erwerb der ersten Fremdsprache unterscheidet sich von dem von Monolingualen, da Vorerfahrungen die Qualität der Aneignung einer neuen Sprache verändern. Diese Unterschiede werden durch viele Faktoren gefördert, darunter die Reihenfolge des Spracherwerbs, sprachtyplogische Faktoren und psycholinguistische Unterschiede.

Sprachlernende verwenden während des Lernprozesses verschiedene Strategien. Allgemein fördern folgende Faktoren die Strategieauswahl: die Aufgabe, das Alter des Sprachenlernenden, der Kontext, der eigene Lernstil, kulturelle Unterschiede, Persönlichkeitsfaktoren, Motivation, Unterrichtsmethode und Risikobereitschaft. Bei Zweisprachigen wurde festgestellt, dass ihre Antwort auf Reize, ihr leichterer Sprachwechsel und ihre kognitiven Strategien neben den anderen charakteristisch bevorzugt sind.

12 Ebd., S. 52.

3 Hypothesen

Aufgrund der Fachliteratur und meiner bisherigen Erfahrungen habe ich vor den Interviews fünf Hypothesen aufgestellt. Einerseits vermutete ich, dass meine Informantinnen die grammatischen Strukturen in ihren Muttersprachen intuitiv und in ihren Fremdsprachen bewusst anwenden. Andererseits habe ich vermutet, dass sie beim Vokabellernen die Ähnlichkeiten zwischen ihrer Muttersprache und der Fremdsprache ausnutzen. Meine dritte Hypothese lautete: Je weiter die Fremdsprache typologisch von der Muttersprache entfernt ist, desto wahrscheinlicher machen sich die Effekte bereits erlernter Fremdsprachen beim Erlernen der Grammatik bemerkbar.[13] Bei der vierten Hypothese ging es um die Bedeutung individueller Faktoren für die Einstellung gegenüber Sprachen.[14] Fünftens wurde angenommen, dass Zweisprachige ihre Zweisprachigkeit als einen positiven Faktor betrachten, der ihnen beim Sprachenlernen helfen kann. Während der Befragung wurde versucht, Antworten zu finden, die diese Hypothesen bestätigen oder widerlegen.

4 Die Forschung

4.1 Darstellung des Materials und Methode

Ich habe mit zwei zweisprachig aufgewachsenen Informantinnen zusammengearbeitet, die ihre Muttersprachen simultan erworben haben. Meine Arbeit umfasste unstrukturierte Interviews auf Ungarisch, von denen ich Tonaufnahmen erstellt habe. Später habe ich die Antworten auf meine Fragen ausgewertet und ins Deutsche übersetzt. Beide Informantinnen haben der anonymen Verwendung ihrer Daten zugestimmt.

Die erste Informantin hat Ungarisch und Japanisch als Muttersprachen, die zweite verfügt über muttersprachliche Kenntnisse in Ungarisch und Deutsch. Der Zeitpunkt des Erwerbs war bei beiden Zweisprachigen

13 Ebd., S. 30.

14 Ebd., S. 53.

	Informantin 1	**Informantin 2**
Muttersprachen	Ungarisch Japanisch	Ungarisch Deutsch
Fremdsprachen	Deutsch Englisch Italienisch Französisch	Englisch Italienisch
Zeitpunkt des Erwerbs	Kindheit	Kindheit
Art des Erwerbs	simultan	simultan
grammatische Kompetenz	dominant	dominant
Sprach- und Schreibproduktion	produktiv	produktiv
Familienstrategie	Strategie von Ronjat	Strategie von Saunders

Tab. 3 Merkmale der Zweisprachigkeit der Informantinnen

die Kindheit. Zusätzlich haben sich beide ihre Muttersprachen simultan angeeignet. Die grammatische Kompetenz war in beiden Fällen zugunsten des Ungarischen dominant und die Sprach- und Schreibproduktion war bei beiden produktiv. Es war jedoch bemerkbar, dass ihre Familien unterschiedliche Strategien verfolgt haben: die eine ist nach der Strategie von Ronjat, die andere ist nach der von Saunders aufgewachsen. Beide haben ihre Jugend in einer ungarischen Umgebung verbracht.

Über ihre Muttersprachen hinaus wurden die Informantinnen auch über ihre Fremdsprachen befragt. Bei Informantin 1 gehören beide Muttersprachen (Ungarisch und Japanisch) zum im Grunde agglutinierenden Typ, während die Fremdsprachen entweder den analytisch–isolierenden (Englisch) bzw. Mischtypen darstellen (Deutsch, Italienisch und Französisch). Die Muttersprachen von Informantin 2 sind unterschiedlich, da das Ungarische als agglutinierende, Deutsch als flektierende Sprache mit analytisch–isolierenden Tendenzen gilt; die von ihr gelernten Fremdsprachen gehören ebenfalls zu unterschiedlichen Typen (Englisch bzw. Italienisch, siehe oben). Die typologische Klassifikation nach den charakteristischen morphosyntaktischen Strukturierungsmerkmalen war hinsichtlich meiner dritten Hypothese relevant.

4.2 Interview 1: die ungarisch–japanische Informantin

Das erste Interview wurde im April 2024 mit der ungarisch–japanischen Informantin durchgeführt. Zunächst habe ich sie gefragt, welche Sprachen sie spricht und welche Einstellung sie zu ihren einzelnen Sprachen hat. Ihre erste Fremdsprache war Deutsch, das sie mit fünf Jahren gelernt hat, da sie in einer schwäbischen Gemeinde aufgewachsen ist. Sie erklärte mir, dass ihr das Japanische beim Deutschlernen wenig geholfen hat. Während des Lernprozesses hat sie manchmal Frustration erlebt, da der Unterricht nicht praxisorientiert und kommunikativ war. Am Ende hat sie die Mittelstufe erreicht. Heutzutage benutzt sie das Deutsche im Alltag nicht mehr. Ihre Einstellung dazu ist neutral. Ihre zweite Fremdsprache war Englisch, das sie mit zwölf Jahren zu lernen begann. Sie teilte mit, dass ihre Eltern diese Sprache zu Hause verwendet haben, um miteinander zu kommunizieren. Trotzdem hat sie sie nicht verstanden, bevor sie sie in der Schule gelernt hat. Deshalb gilt sie nicht als dreisprachig; andererseits hat ihr dieses frühe Input bei der Aussprache und dem Erlernen des Sprachrhythmus geholfen. Hier zeigt sich bereits der Einfluss des Japanischen, da die zahlreichen englischen Lehnwörter beim Vokabellernen ebenfalls eine Hilfe bedeuteten. Andererseits hat das Deutsche das Verständnis der grammatischen Regeln gefördert, wofür die typologische Nähe eine mögliche Erklärung sein kann. Sie spricht diese Sprache auf dem Oberstufenniveau und nutzt sie gelegentlich bei der Kommunikation zu Hause, um Codewechsel zu vermeiden, sowie bei der Internetnutzung und Unterhaltung. Sie hat hierzu eine positive Einstellung, da sie der Meinung ist, dass der Erwerb schnell und erfolgreich war. Außerdem hat sie von ihren Erfahrungen mit ihrer dritten Fremdsprache berichtet. Sie begann in der neunten Klasse des Gymnasiums Italienisch zu lernen und hat die Oberstufe erreicht. Der Einfluss des Japanischen war nicht erheblich, aber beim Vokabellernen halfen ihre Englischkenntnisse und die italienische Grammatik wurde von der deutschen Grammatik unterstützt. Ein Beispiel hierfür ist die Verwendung von Hilfsverben für die Vergangenheitsformen. Ihre Einstellung zum Italienischen ist eindeutig positiv, da sie viele Erfolgserlebnisse hatte und den Klang der Sprache mag. Sie nutzt die Sprache im Alltag, da sie diese für ihr Universitätsstudium täglich braucht.

Französisch ist ihre vierte Fremdsprache. Die Informantin ist der Ansicht, dass ihre Italienischkenntnisse ihr beim Vokabellernen und bei der Grammatik geholfen haben, bei den sonstigen Kenntnissen jedoch weniger. Da sie Französisch nach wie vor lernt, spricht sie es nur auf dem Grundstufenniveau.

Nach den subjektiven Erlebnissen und Eindrücken wurde sie über ihre Lernstrategien befragt. Bei den Gedächtnisstrategien bevorzugt sie die aktive Nutzung, da sie Wortkarten verwendet und Aufsätze mit den neuen Wörtern schreibt. Mit der Grammatik hatte sie nie besondere Probleme, da sie ihr immer leicht verständlich war. Andererseits hatte sie auch Schwierigkeiten zum Beispiel mit Sprachbarrieren und sie mochte das Auswendiglernen von Konjugationstabellen nie. Aus ihren Antworten geht hervor, dass sie die Struktur von Sprachen „verstehen" möchte und die erlernten Sprachen auch bewusst miteinander vergleicht. Daneben ist sie sehr motiviert, Sprachen zu lernen, und plant, sich in Zukunft noch weitere Sprachen anzueignen. Die kulturellen Faktoren haben ihr weniger geholfen, ihre Zweisprachigkeit hatte jedoch insgesamt einen positiven Einfluss auf ihre Sprachlernprozesse.

4.3 Interview 2: die ungarisch–deutsche Informantin

Das zweite Interview wurde zur gleichen Zeit, ebenfalls im April 2024, kurz nach dem ersten, durchgeführt. Die ungarisch–deutsche Informantin wies viele Ähnlichkeiten mit der ungarisch–japanischen auf, es konnten aber auch Unterschiede in ihren Antworten festgestellt werden.

Ihre erste Fremdsprache war ebenfalls Englisch, das sie ab dem Alter von sieben Jahren gelernt hat. Bis zum Abitur hat sie es bis zur Mittelstufe gebracht. Während des Interviews war ihr bewusst, dass ihr der deutsche Wortschatz sehr viel geholfen hat. Sie sagte, dass ihr die deutsche Grammatik möglicherweise ebenfalls geholfen hat, wobei sie die Strukturen nicht bewusst angeglichen hat. Außerdem teilte sie mit, dass sie diese Sprache verwendet, wenn sie das Internet nutzt und sich unterhält, gelegentlich aber auch im Studium; in ihrem Alltag spricht sie hingegen meistens Deutsch und Ungarisch in allen Lebensbereichen. Ihre Einstellung ist neutral. Obwohl sie ihre Kenntnisse vertiefen möchte, fühlt sie sich stark

motiviert, ihre Sprachkompetenzen in der nahen Zukunft auf ein höheres Niveau zu bringen. Ihre zweite Fremdsprache war Italienisch, das sie mit fünfzehn Jahren begonnen hat. Ihrer Meinung nach hat der deutsche Wortschatz sie beim Vokabellernen unterstützt, jedoch nicht in bedeutendem Maße. Bei der Grammatik hat ihr auch das Deutsche geholfen, unter anderem beim Verständnis der grammatischen Geschlechter. Sie hat in Italienisch die Grundstufe erreicht und verwendet diese Sprache im Alltag in der Regel nicht. Ihre Einstellung zu dieser Sprache ist ebenfalls neutral. Sie beabsichtigt diese Sprache in Zukunft weiterzulernen, ihre Motivation scheint jedoch nicht besonders stark zu sein.

Wie die erste Informantin bevorzugt auch die zweite die aktive Verwendung von Gedächtnisstrategien: Sie lernt gerne mit der Vokabelheftmethode und hat auch erzählt, in der Schule sogar dreisprachige Wörterhefte geführt zu haben. Daneben hat sie das Gelernte auch gezeichnet, was jedoch nur in geringerem Maße charakteristisch für ihren Lernprozess war. Die größte Schwierigkeit beim Sprachenlernen war für sie, dass ihr Erfolg vom Lehrer abhängig war. Sie vergleicht die gelernten Sprachen weniger bewusst miteinander als die erste Informantin. Sie nutzt die Sprachen eher, anstatt sie zu analysieren. Außerdem ist sie im Bereich des Sprachenlernens nicht besonders motiviert. Sie möchte ihre bisher erworbenen Sprachkompetenzen aufrechterhalten und weiterentwickeln. Ihrer Meinung nach waren ihr kulturelle Faktoren weniger hilfreich, sie bewertet aber den Einfluss ihrer Zweisprachigkeit insgesamt eher als positiv.

5 Ergebnisse

Nach der Analyse der beiden Interviews wurden die Informationen mit den Hypothesen verglichen und die folgenden Ergebnisse notiert: Erstens hat sich bestätigt, dass die Informantinnen in ihren Muttersprachen grammatische Strukturen tendenziell intuitiv, in ihren Fremdsprachen hingegen eher bewusst anwenden. Auch die zweite Hypothese konnte bestätigt werden, da die Informantinnen sich beim Vokabellernen auf formale Ähnlichkeiten zwischen Muttersprache und Fremdsprache sowie auf Lehnwörter stützen. Bezüglich der dritten Hypothese scheinen meine Ver-

mutungen ebenfalls richtig zu sein: Je weiter die Fremdsprache typologisch von der Muttersprache entfernt ist, desto wahrscheinlicher ist es, dass sie sich beim Erlernen der Sprache auf die Grammatik bereits erlernter Fremdsprachen stützen werden. Auch meine vierte Annahme hat sich bewahrheitet, da die individuellen Faktoren tatsächlich eine bedeutende Rolle bei der Einstellung gegenüber den Sprachen zu spielen scheinen. Zusammenfassend kann man demnach festhalten, dass Zweisprachige ihre Zweisprachigkeit wirklich als positiven Faktor betrachten, der ihnen beim Sprachenlernen mehr oder weniger helfen kann.

6 Ausblick

Über die bescheidenen Ergebnisse der hier skizzierten Pilotstudie hinaus gibt es jedoch zahlreiche weitere Möglichkeiten zur Erweiterung des Forschungsansatzes: Es wäre interessant, mit mehr bilingualen Informant:innen zusammenzuarbeiten. Einerseits könnten sie, wie die hier vorgestellten Informantinnen, simultane Zweisprachige sein, da eine größere Datenansammlung noch präzisere Ergebnisse liefern könnte; andererseits wäre vor allem die Einbeziehung konsekutiver Bilingualer ebenfalls ein recht spannendes und aufschlussreiches Unterfangen, da sich zwischen den beiden Typen möglicherweise ein signifikanter Unterschied zeigen könnte, sodass ich zuversichtlich bin, in diese Richtung noch weitere, breiter angelegte Forschungen durchführen zu können.

Literaturverzeichnis

Bartha, Csilla (1999): A kétnyelvűség alapkérdései. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Bartha, Csilla (2000): A kétnyelvűség fogalma: tudománytörténeti vázlat. In: Borbély, Anna (ed.): Nyelvek és kultúrák érintkezése a Kárpát-medencében – A 10. élőnyelvi konferencia előadásai. Budapest: Magyar Tudományos Akadémia, Nyelvtudományi Intézet, Élőnyelvi Osztály.

Biró, Enikő (2012): Kétnyelvűek nyelvtanulási stratégiái. Kolozsvár: Egyetemi Műhely Kiadó / Bolyai Társaság.

Cho, Okhwa Anna (2014): Az egyéni kétnyelvűség szerepe egy harmadik nyelv tanulása során. In: Ladányi, Mária et al. (ed.): Nyelvi rendszer és nyelvhasználat. Hallgatói tanulmányok (= Segédkönyvek a nyelvészet tanulmányozásához 166). Budapest: ELTE BTK Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék / Tinta Könyvkiadó.

Csontos, Tamás (2023): Kétnyelvűség kisgyermekkorban. In: Magyar Református Nevelés 3/20, pp. 99–109.

Feld-Knapp, Ilona: Mehrsprachigkeit und Fremdsprachenunterricht. In: Feld-Knapp Ilona (Hrsg.) (2014): Mehrsprachigkeit (= CM-Beiträge zur Lehrerforschung 2). Budapest: Eötvös-Collegium.

Navracsics, Judit (1999a): A kétnyelvű gyermek. Budapest: Corvina.

Navracsics, Judit (1999b): A kisgyermekkori kétnyelvűség. In: Kultúra és közösség 2–3, pp. 83–91.

Tinner, Sandra (2010): Normen und Abweichungen in der Zweisprachigkeit – eine neurolinguistische Analyse. In: Drews-Sylla, Gesine / Dütschke, Elisabeth / Leontiy, Halina / Polledri, Elena (Hrsg.): Konstruierte Normalitäten – normale Abweichungen. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften. S. 231–242.

Kulturelle Diffusion in der Habsburgermonarchie. Eine Fallstudie zur Rezeption von Ferenc Herczegs Drama *Die Tochter des Nabobs von Dolna*

von Klaudia Kmetty

Hochgeehrter Herr,

ein Budapester Schriftsteller, Herr Ernst Góth, sendet mir einen Aufsatz, der von einer Unterredung mit Ihnen über das Schicksal Eurer „Tochter des Nabobs von Dolna" handelt. In dieser Unterredung hätten Sie mit klaren Worten ausgesprochen, daß der übel bekannte Bernhard Buchbinder, vormals Polizeireporter in Budapest, jetzt Beherrscher des Wiener Theatermarktes an jenem Stücke ein Plagiat begangen habe.[1]

Dieser Ausschnitt aus einem Brief von Karl Kraus an Ferenc Herczeg, datiert auf 1901, ist eine der wenigen Quellen, die auf die Plagiatsaffäre des ersten Dramas des ungarischen Schriftstellers, *Die Tochter des Nabobs von Dolna* (*A dolovai nábob leánya*),[2] hinweisen. Herczeg erläuterte in seinen *Memoiren,* wie sich sein Stück vor dem Wiener Publikum – teils unter seiner eigenen Mitwirkung – in den Schwank *Die dritte Escadron* mit der Autorschaft von Bernhard Buchbinder umgewandelt hatte.[3] Buchbinder – zu jener Zeit Wiener Dramatiker und Journalist der *Neuen Freien Presse*[4] – besuchte Herczeg in der Absicht, das Stück *Die Toch-*

1 Brief von Karl Kraus an Ferenc Herczeg, Wien, 25. Juni 1901 (Országos Széchényi Könyvtár, Manuskriptsammlung, 17047-r90384), 1.

2 Herczeg 1925.

3 Vgl. Herczeg 1985: 261–265.

4 Vgl. Haneman / Singer (Art. ‚Buchbinder Bernhard').

ter des Nabobs von Dolna für das Wiener Publikum zu adaptieren. Die vom Journalisten vorgeschlagenen Änderungen nahm Herczeg selbst an seinem eigenen Text vor, so bekam unter anderem die letzte Szene des ersten Aktes einen neuen Rhythmus. Die umgeformte Version wurde jedoch vom damaligen Direktor des Wiener Raimundtheaters, Ernst Josef Gettke, abgelehnt.[5] Ein Jahr später glaubte Herczeg einige Elemente der *Tochter des Nabobs von Dolna* in Buchbinders *Die dritte Escadron* wiederzuerkennen.[6] Trotzdem brachte er seinen Verdacht eines Plagiats in seinen *Memoiren* nur vorsichtig zur Sprache:

> [F]ür mich war es sofort klar, dass er seinen Schwank aus meinem [*Die Tochter des Nabobs von*] *Dolna g*emacht hatte. Es war kein Plagiat schlechthin, B. B. zerschnitt, verdrehte mein Stück, er nähte es vorsorglich um, er machte eine Hose aus dem Mantel. Die neue Szene, die ich für die deutsche Version geschrieben hatte, übernahm er wortwörtlich […].[7]

Laut Bericht des ungarischen Schriftstellers suchte ihn einige Monate nach diesem Wiener Theaterbesuch Karl Kraus persönlich in Budapest auf. Herczeg erklärte den Besuch des Herausgebers der *Fackel* damit, dass dieser nach kompromittierenden Dokumenten gegen Buchbinder suchte, weil Buchbinder eine Anzeige wegen Ehrenbeleidigung gegen Kraus erstattet hatte, wobei er sich auf eine Bemerkung über ihn in der *Fackel* berief. Herczegs *Memoiren* weisen in diesem Fall auf eine Zusammenarbeit zwischen Kraus und ihm zwar nicht hin, am Ende seines Berichts über die Affäre bemerkt er allerdings: „Ich blätterte jedoch die nächsten Hefte der *Fackel* vergebens durch, es fiel kein Wort über den Mann, der mein Stück adaptiert hatte [az én adaptálómról].“[8]

In der bei Weitem nicht widerspruchslosen Affäre des ersten Stückes von Herczeg erscheint der Plagiatsvorwurf sowohl in impliziter als auch in expliziter Form. Zwischen den Dramen sind dabei kaum logische oder dramaturgische Parallelen zu erkennen. Die vorliegende Studie unternimmt den Versuch, durch die Affäre von Ferenc Herczeg und Bernhard

5 Vgl. Herczeg, 1985, 262 f.; Hadamowsky 1988: 740.
6 Vgl. Herczeg, 1985: 263.
7 Ebd.
8 Ebd., S. 264.

Buchbinder die wichtigsten Tendenzen der kulturellen Übergabe zwischen den zwei Reichsteilen der Habsburgermonarchie aufzuzeichnen, und zwar mit Blick auf die begrenzte oder freie Rezeption kultureller Merkmale. Um dieses Phänomen beschreiben zu können, wird der Begriff bzw. das Modell der kulturellen Diffusion herangezogen. Dieses Modell geht von der Grundfrage aus, warum es notwendig schien, das Stück von Herczeg für das Wiener Publikum in bedeutendem Maße umzugestalten. In der Studie werden hierzu die Theatersoziologie von Wien und Budapest und die Besonderheiten der Gattung und ihre Implikationen analysiert und dabei – durch die militärische Thematik der Dramen bedingt – auch untersucht, wie die Armee in den beiden Stücken präsentiert wird.

Der Begriff der kulturellen Diffusion wird in der Studie zur Beschreibung der Übergabe und Übertragbarkeit der in die österreichische und ungarische Öffentlichkeit eingebetteten kulturellen Merkmale und Symbole zwischen den beiden Reichsteilen, im engeren Sinne zwischen der Bevölkerung der zwei Reichshauptstädte, verwendet. Der Begriff soll auf die charakteristische Funktionsweise der kulturellen Übergabe in der Habsburgermonarchie hindeuten und eine Alternative des Begriffs *Kulturtransfer* bieten, den Moritz Csáky als problematisch identifiziert. Csáky interpretiert Kultur als Kommunikationsraum, der mit seinem offenen, performativen und dynamischen Charakter als Zwischenraum funktioniert, in dem sich die verschiedenen kulturellen Elemente verflechten und verknoten.[9] Demgegenüber hält er die Anwendung des Transferbegriffs auf die Beschreibung der dynamischen Bewegung kultureller Merkmale für problematisch, weil der Begriff eine Übergabe zwischen zwei geschlossenen, homogenen Kulturblöcken impliziert.[10] Der folgenden Studie liegt Csákys Auffassung vom Begriff der Kultur zugrunde, der diese als Kommunikationsraum interpretiert.

Die Struktur der Studie im Überblick: Zunächst wird der rechtliche Kontext der Affäre mit Blick auf den zeitgenössischen begrifflichen Rahmen des Urheberrechts und des Plagiats in den analysierten Kommunikationsräumen aufgedeckt. Danach wird die Rezeptionsgeschichte von

9 Csáky 2010: 105.

10 Vgl. ebd., S. 249.

Die Tochter des Nabobs von Dolna im soziokulturellen Kontext von Budapest im Hinblick auf die Implikationen der Gattung untersucht und Buchbinders *Die dritte Escadron* im Kontext der Wiener Privattheater aus der Perspektive der Publikumsansprüche analysiert, denen Buchbinder mit der Umgestaltung der Dramaturgie von Herczegs Stück entgegenkommen wollte. Nach der Analyse des Verhältnisses beider Dramen werden die wichtigsten Knotenpunkte und Probleme des theoretischen Diskurses der Kulturtransferforschung aufgezeichnet und in dieser Relation das angebotene Modell der kulturellen Diffusion dargelegt.

1 Plagiat oder Adaptation? – Konstruktionen des Urheberrechts in Wien und Budapest um die Jahrhundertwende

Im Kontext der Affäre brachten sowohl Herczeg als auch Kraus den Vorwurf ins Spiel, dass Buchbinder das Stück von Herczeg unrechtmäßig umgestaltet hatte. Die zeitgenössischen urheberrechtlichen Konstruktionen begründeten jedoch diese Anklage nicht. Das erste Urheberrecht in der ungarischen Reichshälfte aus dem Jahr 1884 setzte den Autor in den Mittelpunkt.[11] Der Gesetzesartikel XVI. aus dem Jahr 1884 über das geistige Eigentumsrecht erläuterte die Regelungen in abgesonderten Kategorien für „literarische Werke" bzw. „dramatische, musikalische und dramatisch-musikalische Werke".[12] Der Gesetzgeber schützte die künstlerische Form und Idee in ihrer Einheit, die als künstlerisches Produkt bezeichnet wurde:

> Der tatsächliche Gegenstand des Urheberrechts ist die planvolle Zusammensetzung, in der das fertiggestellte geistige Produkt: das Kunstwerk äußerlich erscheint. So ist das intellektuelle Gewebe oder der Plan des Kunstwerkes im Prinzip das Rechtsobjekt. (Das Wesentliche wird hier mit dem Wort *structura* besser ausgedrückt als mit *planum*).[13]

11 Szabó 2011: 48.
12 Kenedi 1908: 39, 154.
13 Ebd., S. 21.

Demgemäß musste der Autor die materielle Form des geistigen Produkts aufzeigen oder mindestens die Existenz des Werkes beweisen.[14] Im Falle von Herczeg blieben jedoch eben die kritisierten Szenen in der ungarischen Aufführung bzw. in der herausgegebenen Textvariante weg,[15] daher scheint Herczegs Fall bereits bei der Festsetzung des Rechtsobjektes problematisch zu sein. Der Artikel aus dem Jahr 1884 beinhaltete auch den Schutz der Manuskripte in begrenzter Form, deren Verwendung ohne Ermächtigung gleichfalls rechtsverletzend war.[16] Anhand der *Memoiren* ist es jedoch nicht festzustellen, ob Herczeg ein Duplikat seiner umgeformten Version hatte, dessen erstes Exemplar – nach den *Memoiren* – dem Direktor des Raimundtheaters vorlag. Die *Memoiren* bieten aber keine Information darüber, ob Herczeg oder Buchbinder die vollständige deutsche Übersetzung des Stückes besorgte.[17]

Nach dem Gesetz von 1884 gelten die folgenden Punkte im Fall von Herczeg, die potenziell das Plagiat oder – mit zeitgenössischen Begriffsverwendung – die *Usurpation* verwirklichen könnten: 1) „Unrechtmäßige Übersetzung eines literarischen Werkes nach einer anderen Sprache"; 2) „Unrechtmäßige Umgestaltung eines Werkes in der gleichen oder anderen, verbotenen Gattung"; 3) „Unrechtmäßige Umformungen, Auslassungen, Einfügungen oder Berichtigungen im Titel oder Text eines Werkes"; 4) „Unrechtmäßige öffentliche Aufführung eines Schauspiels oder musikalischen Stückes".[18] Das unklare Subjekt des Übersetzers wurde oben erwähnt. Falls Buchbinder die Übersetzung besorgte, hätte es mit der Zustimmung von Herczeg erfolgen sollen, weil es – anhand der *Memoiren* – ihr gemeinsames Ziel war, das Stück in Wien aufzuführen.[19] Der zweite und dritte Punkt erscheinen auch als problematisch, weil – wie es im Folgenden bei der Analyse beider Stücke erläutert wird – in Buchbinders Stück kaum eine inhaltliche oder logische Parallele mit der *Tochter des Nabobs von Dolna* zu finden ist. Der vierte Punkt scheint im Fall von

14 Vgl. Mezei / Szűcs 2014: 260.
15 Vgl. Herczeg 1985, 263 f.
16 Vgl. Kenedi 1908: 72.
17 Vgl. Herczeg 1985: 262 f.
18 Kenedi 1908: 27.
19 Vgl. Herczeg 1985: 262.

Buchbinder am passendsten, denn nach den Vorgaben des Gesetzes können „Schauspiele und musikalische Stücke ohne die Zustimmung der Berechtigten nicht aufgeführt werden, auch wenn sie schon publiziert und vertrieben wurden".[20] Die oben erwähnte Tatsache gilt jedoch auch für diesen Punkt, weil anhand der publizierten Versionen die enge Beziehung zwischen den Stücken umstritten ist.

Das in der österreichischen Reichshälfte am 26. Dezember 1895 in Rechtskraft getretene urheberrechtliche Gesetz, mit Verweis auf die notwendige Einbettung von Kunstwerken und künstlerischen Ideen in die Tradition, ging mit der Verwendung von Kunstwerken liberaler um als die ungarische Regelung. Demgemäß standen die Werke „nur in ihrer spezifischen Darstellungsform" unter Urheberrechtsschutz. Das Gesetz bot eine Ermächtigung zur „Benützung [künstlerischer Werke – K. K.] zur Herstellung neuer geistigen Schöpfungen".[21] Das Gesetz erläuterte die Formen der Bearbeitung ausführlich. Für die Adaptation von Buchbinder kann der folgende Punkt am ehesten zutreffen:

> Die Adaptierung eines Werkes für bestimmte Gebrauchszwecke. Hierher gehören auf literarischem Gebiete: Popularisierungen wissenschaftlicher Werke, Bearbeitungen für die Jugend; Einrichtungen von Dramen für die Bühne, Lokalisierungen von Volksstücken u. dgl.[22]

Buchbinder besuchte Herczeg in der Absicht, *Die Tochter des Nabobs von Dolna* unter Verwendung von für das Wiener Publikum interpretierbaren, lokalen Merkmalen zu adaptieren.[23] Im Falle dieser Bearbeitungsform behielt das Gesetz die Urheberrechte des Originalwerkes jedoch uneingeschränkt für den Autor vor.[24] Allerdings wird hierbei folgende Ergänzung eingefügt: „Jede Art von Bearbeitung gewinnt den Charakter eines Originalwerkes, wenn sie das benützte Werk in ‚eigentümlicher Form' wiedergibt. […] Ob diese Voraussetzung zutrifft oder nicht, ist von Fall zu Fall entscheiden."[25] Der österreichische Gesetzgeber regulierte die Praxis der

20 Kenedi 1908: 154.
21 Schmidl 1906: 41.
22 Ebd., S. 42.
23 Vgl. Herczeg 1985: 263.
24 Vgl. Schmidl 1906: 43.
25 Ebd.

literarischen Bearbeitung detaillierter, wobei der Bearbeiter einen größeren Spielraum genoss. Die Tatsache, die im Fall von Herczeg auch in der österreichischen Reichshälfte erschwerend hinzukam, ist die oben genannte problematische Beziehung zwischen den beiden Stücken.

Die vorliegende Studie argumentiert dafür, dass das Stück von Buchbinder als Adaptation zu betrachten ist. Die juristische Fachsprache beruft sich auf das Produkt des Adaptationsprozesses allgemein als „derivatives Werk".[26] Nach Linda Hutcheon sind die zwei wichtigsten kognitiven Akte der Rezeption von adaptierten Werken die Erkennung und die Erinnerung und beide sind auf den Quellentext zu beziehen.

Demgemäß hat die Adaptation als Produkt den Charakter eines Palimpsests [*palimpsestuous work*]. Darüber hinaus wird die offenkundig feststellbare Beziehung zu einem anderen Werk erklärt, wenn wir eine künstlerische Schöpfung als Adaptation bezeichnen.[27] Diese Form der Rezeption fokussiert auf die Intertextualität, kann jedoch erst in dem Fall funktionieren, wenn die Rezipienten eine Vergleichsgrundlage im Hinblick auf den Quellentext haben.[28] Bezüglich der Rezeptionsgeschichte der *Tochter des Nabobs von Dolna* und der *Dritten Escadron* haben wir keine Informationen darüber, ob die zeitgenössische Rezeption die Verbindung der Stücke wahrgenommen hat. Ferner kann der Kontext als einziger Ausgangspunkt des Vergleichs beider Stücke betrachtet werden, indem die Plagiatsanklage von Herczeg und Kraus unter völligem Ausschluss der Öffentlichkeit erfolgte. Buchbinder gestaltete Herczegs Stück so um, dass keine Parallele in der Handlung und der Struktur gefunden werden kann. Wir können lediglich Zusammenhänge zwischen der Funktion einzelner Figuren in der Handlung und der Dynamik einzelner Szenen erkennen. Warum also hält man Buchbinders Stück trotzdem für eine Adaptation?

Die Antwort zeigt sich eben auf der Ebene der Parallelen zwischen den Figuren oder vielmehr in ihrem durch die Handlung gebotenen Spielraum. Nach Hutcheon sind die beiden wichtigsten Akte des Adaptationsprozesses die Aushebung und die Einbettung. Diese Akte vollziehen sich im dualen Prozess der Interpretation und der (Neu-)Schöpfung. Im Laufe

26 Hutcheon 2006: 89.
27 Ebd., S. 4, 6.
28 Ebd., S. 21.

der transkulturellen Adaptation zieht der Kontextwechsel die Abweichung der kulturellen Assoziationen bzw. der sozialen und der Geschlechterrollen nach sich.[29] Die Umsetzung der *Dritten Escadron* in die lokale Umgebung erforderte einen mehrmaligen Kontextwechsel und gleichzeitig die gründliche Kenntnis der potenziellen Rezipienten.

Das in dieser Studie angebotene Modell der kulturellen Diffusion beschreibt genau diese Akte der Aufhebung und Einbettung Schritt für Schritt. Im Folgenden wird zunächst der gesellschaftliche Hintergrund dargelegt, aus dem sich das Motiv für die signifikante Umgestaltung von Herczegs Stück ergibt.

2 Rekonstruierung des Erwartungshorizonts des Budapester Publikums

Ulrike Riss weist darauf hin, dass die Nationaltheater der verschiedenen Nationen in der Habsburgermonarchie als Räume der Proklamation der nationalen Identität funktionierten. Dort wurden die Stücke in der gegebenen Nationalsprache geschrieben und aufgeführt.[30] Im Jahre 1884, knapp zehn Jahre vor der Uraufführung von Herczegs Drama,[31] erfolgte eine Wende im Profil des Budapester Nationaltheaters: In diesem Jahr wurden die zwei Abteilungen der Institution – die Abteilungen für Oper und für Prosa – getrennt, wobei Erstgenannte das neue Opernhaus übernahm. Dies bedeutete eine Erneuerung des Repertoires für das Nationaltheater. Nach 1884 stieg die Zahl der Prosastücke von jährlich 180 auf 260 an. Dabei nahm der Anteil der Abonnementstücke ab, weshalb es notwendig war, die Anzahl der Premieren zu vermehren. Das Nationalkasino und das Landeskasino hatten die meisten Logen im Nationaltheater, der Geschmack ihrer Besucher:innen – der Aristokratie, der Gentry und der Staatsbeamten – übte eine grundlegende Wirkung auf die Ausgestaltung der Repertoires aus.[32]

29 Ebd., S. 20 und 145 f.
30 Vgl. Kühnel / Vavra / Stangler 1987: 209.
31 Vgl. Gajdó 2001: 33.
32 Vgl. ebd. 30–31.

In den 1880er Jahren erhöhte sich die Zahl der die aktuellen gesellschaftlichen Probleme thematisierenden Dramen auf der Bühne des Nationaltheaters, die einen bis dahin nie gesehenen Erfolg genossen. Zur gleichen Zeit waren nicht nur die Themen, sondern auch die Autoren der Stücke oft neu für das Publikum. Mit dem wachsenden Anspruch auf neue Dramen bot das Nationaltheater unbekannten jungen Dramatikern eine Chance, ihre Begabung zu entfalten.[33] Die Uraufführung von Herczegs erstem Drama war u. a. dieser Bestrebung zu verdanken. Ede Paulay, seit 1884 Direktor des Nationaltheaters, ersuchte Herczeg, dessen Prosawerke er bereits gekannt hatte, ein Stück für das Theater zu schreiben. Herczeg brachte das schon fertiggestellte und mehrmals umgeformte Drama *Die Tochter des Nabobs von Dolna* noch am selben Tag herein. Das Stück wurde unter der Regie von Paulay 1893 uraufgeführt. Die Aufführung bedeutete den ersten Bühnenerfolg von Herczeg.[34]

Trotz seiner im multikulturellen Banat verorteten Handlung operiert das Stück *Die Tochter des Nabobs von Dolna* nicht mit Figuren mit gemischter Identität, die in der Habsburgermonarchie besonders charakteristisch waren, und unter den Figuren finden sich auch keine Vertreter anderer Nationalitäten, nur Ungarn. Herczeg interessierte sich im gesellschaftlich-kulturellen Rahmen der Habsburgermonarchie, die das Milieu seines ersten Dramas darstellte, besonders für die gesellschaftlichen Probleme der ungarischen Reichshälfte. Das Stück *Die Tochter des Nabobs von Dolna* thematisiert zwei Fragen, die im letzten Jahrzehnt des 19. Jahrhunderts als drängende Probleme galten: einerseits die die Ehe der Offiziere einschränkende Kaution, andererseits die Verarmung des Adelsstandes und die Ausweitung der Gentryschicht.

In seinen *Memoiren* nennt Herczeg *Die Tochter des Nabobs von Dolna* ein Lustspiel,[35] aber das Stück passt auch in den Diskurs der Dramentheorie über das Schauspiel [auf Ungarisch *színmű*] um die Jahrhundertwende hinein. Das Schauspiel vereinigt in seiner Handlung Strukturelemente der Komödie und der Tragödie gleichermaßen.[36] In der ungari-

33 Vgl. ebd., 33.
34 Vgl. Herczeg 1985: 259; P. Müller 2014: 151 f.
35 Vgl. Herczeg 1985: 145.
36 Vgl. Székely 1994: 764, 3.

schen Dramentheorie beschäftigte sich u. a. Ede Szigligeti mit den Charaktereigenschaften des Schauspiels. In seinem Werk *Die Spielarten des Dramas* [*A dráma válfajai*] versuchte er die Gattung zu legitimieren: Er hielt die Gattung im ästhetischen Sinn für beachtenswert, da sie einen „wahren Kunstgenuss" bieten kann, und weist auch darauf hin, dass dieser Dramentyp um die Jahrhundertwende den Großteil der Theaterproduktionen ausmachte. László Névy und Ede Szigligeti beschrieben die besondere Weise der Konfliktauflösung als Haupteigenschaft des Schauspiels. Sie bezogen sich auf die Gattung auch als „Versöhnungsstück", in dem „die moralische Idee die Versöhnung ist".[37] Das Stück *Die Tochter des Nabobs von Dolna* steht mit seinem gesellschaftlichen Interesse jedoch im Zusammenhang mit einer anderen Tendenz der Jahrhundertwende. F. Madarász erläuterte in seiner 1905 geschriebenen Studie *Das moderne Drama*, welche Themengruppen im Zentrum des Interesses von modernen Dramatikern standen: „[D]ie menschliche Seele […] im Rahmen der gesellschaftlichen Beziehungen, in einer ausgelieferten Position wegen dieser Beziehungen" und „die Beziehungen selbst".[38] Nach Madarász zeichne sich das moderne Drama dadurch aus, dass es den äußeren Verhältnissen ausgelieferten Menschen ins Zentrum stellt und gleichzeitig auf alle orientierenden Perspektiven verzichtet, wie die eigenen Lebenswege ausfallen sollen.[39] Das erste Stück von Herczeg weist die Charaktereigenschaften des modernen Dramas darin auf, dass der Spielraum der Figuren auch nach dem den Konflikt lösenden Schluss durch ihre wirtschaftlichen Verhältnisse weiterhin eingeschränkt bleibt.

Wegen des nachfolgenden Vergleichs mit Buchbinders Adaptation ist es nötig, die Handlung des Schauspiels kurz zu erläutern. In der ersten Szene erfahren die Zuschauer:innen/Leser:innen von der endgültigen Verarmung von Sándor Jób, dem Nabob von Dolna, und lernen den neuen Gutsherrn von Dolna, Baron Ágost Merlin, kennen, der im Stück den Geldadel vertritt. Die Tochter von Sándor Jób, Vilma, sieht ihren alten Freund, den in das in Dolna garnisonierende Regiment eben eingerückten Oberleutnant Gida Tarján, wieder. Tarján, der keine Ahnung über die

37 Gajdó 2001: 336 f.
38 Ebd., S. 354 f.
39 Vgl. ebd., S. 356.

Verarmung der Familie Jób hat, macht Vilma den Hof in der Hoffnung auf eine glücklichen Ehe und erwähnt einen Heiratsantrag. Merlin, der Tarjáns Absichten ahnt, stellt jedoch dem Oberleutnant eine Falle und Vilma entdeckt in ihrem Versteck das Schicksal des Landsitzes von Dolna. Tarján, der dem offenen Zerwürfnis mit dem Fräulein entkommen will, rückt in ein in Bosnien garnisonierendes Regiment ein. Als Antwort darauf versucht sich Vilma zu vergiften. Nach Tarjáns Verzicht auf das Fräulein verliebt sich dieser doch allmählich in Vilma, während die Offiziere des Regiments den Oberleutnant verurteilen, da er im Fräulein nur eine gute Partie sah. Tarján sucht, um seine Ritterlichkeit zu beweisen, um seine Degradierung zum Unteroffizier an und versucht dadurch, der für die Offiziere zur Eheschließung nötigen Zahlung einer Kaution zu entkommen. Von einem Duell – schwer verletzt und in Majoruniform – zurückkehrend taucht er auf Vilmas und Merlins Verlobung auf und hält offiziell um die Hand von Vilma an, aber das Fräulein weist ihn ab. Tarján fällt wegen des Blutverlusts in Ohnmacht und liegt tagelang bewusstlos im Haus der Jóbs. Unterdessen verschwören sich die Gönner des Paares: Merlin überzeugt seine alte Liebe, die Tante von Vilma, ihn zu heiraten, da wird Vilma von ihrem Heiratsversprechen befreit. Merlin sichert die Kaution für Tarján, wodurch die Verliebten endlich getraut werden können.

Mit den Figuren des im finanziellen und moralischen Sinn gleicherweise großzügigen Sándor Jób und seines Schwagers Domaházy, der ein leidenschaftlicher Kartenspieler war, sprach Herczeg eine gesellschaftliche Schicht an, die das Stammpublikum des Nationaltheaters selbst war. Die Proportion des Adelsstandes in der ungarischen Gesellschaft war herausragend im Vergleich zur österreichischen Nation oder zu den anderen Nationalitäten der Habsburgermonarchie. 1848 entfiel auf jeden vierzehnten ungarischen Bewohner ein Adliger, während diese Zahl im Fall der Österreicher:innen 353 und in Böhmen sogar 828 betrug. Proportional gaben der niedere Adel und die Schicht der Gentry die Mehrheit des Adelsstandes.[40] Zur Schicht der Gentry gehörten die nach der Befreiung der Leibeigenen im April 1848 bis zur Jahrhundertwende schrittweise verarmten adeligen Gutbesitzer. Nach der Aufgabe ihrer Grundbesitztümer übernahmen sie tendenziell Staatsbeamtenpositionen und verschmolzen

40 Johnston 1972: 337 f.

allmählich mit der Schicht der bürgerlichen Intellektuellen.[41] Die Gentry-Mentalität, deren Grundstein das Pflichtgefühl war, auch unter drängenden Umständen prachtvoll zu leben und materiell großzügig zu sein, wurde durch ein adeliges Selbstbewusstsein begründet, das auf Werbőczys *Tripartitum* zurückgeht: Werbőczys Gesetzbuch deklarierte nämlich, dass jeder Adlige dieselbe Freiheit genießen musste.[42] Die schablonenhafte, in der Handlung nur selten auftauchende Figur von Sándor Jób trägt fast alle Charaktereigenschaften des ungarischen Adligen zur Schau, die im Erwartungshorizont des zeitgenössischen Publikums präsent waren. Da das ungarische Selbstbild des 19. Jahrhunderts zumeist durch den Adelsstand geformt wurde,[43] war der echt ungarische Charakter durch Sándor Jób im Stück vertreten. Der Archetyp dieses Selbstbildes war der mittelalterliche Ritter, dessen ideale Eigenschaften durch die Jahrhunderte einen signifikanten Bedeutungswandel erlebten. Im 19. Jahrhundert wurde die Großzügigkeit zum Synonym von Ritterlichkeit.[44] Das letzte Moment der Verarmung von Sándor Jób steht im Zusammenhang mit seiner Großzügigkeit gegenüber seinem Schwager, dessen Schulden er begleicht, während er über die Profitmacherei seiner Gutsverwalter hinwegsieht.[45]

Obwohl das auf die mittelalterliche Ritterfigur zurückgeführte Ungarnbild den Unternehmergeist, die Spekulation und den Geschäftssinn ablehnt,[46] stellt Herczeg den Vertreter dieses Charakters, namentlich Baron Merlin, als positive Figur in der Handlung dar. Der Vater von Merlin war Baumeister in Pressburg, die Familie bereicherte sich an einer von ihr begründeten Holzhandelsfirma.[47] Auch Merlins Eigenschaften widersprechen dem oben geschriebenen Ungarnbild: Der Baron zeigt keine materielle Großzügigkeit, er geht mit seinem Geld sparsam um und spielt nie Glücksspiele. Bewusst stellt Herczeg die leistungsorientierte, die materielle und soziale Sicherheit anstrebende Figur des Bürgers neben das vom Adelsstand geprägten Ungarnbild, die Gesellschaftsschicht, die auch

41 Kühnel / Vavra / Stangler 1984: 218.
42 Vgl. Kühnel / Vavra / Stangler 1987: 48.
43 Vgl. Hanák 1992: 87.
44 Vgl. ebd.
45 Vgl. Herczeg 1925: 10 und 11.
46 Vgl. Hanák 1992: 93.
47 Vgl. Herczeg 1925: 11.

das Stammpublikum des Nationaltheaters gab.[48] In Herczegs Stück werden die zwei Weltanschauungen nicht konfrontiert, die „irreale Realität"[49] der Gentry erfüllt sich mithilfe der nüchternen Voraussicht des Bürgertums in der Handlung, als Merlin die Kaution für die Eheschließung von Vilma und Tarján sichert. Diese irreale Realität im Stück wird im Folgenden auch detaillierter erörtert.

Die Gesellschaftsgruppe, die auf die identifikatorischen Modelle und thematisierten Probleme des Stückes von Herczeg am empfänglichsten reagierte, war ohne Zweifel der Offiziersstand der Habsburgermonarchie. Während die Wiener Bühnen bereits vor den 1860er Jahren durch die Soldatenoperetten und andere, die Armee ins Zentrum stellende Stücke erobert wurden bzw. auch Prosaautoren wie Ferdinand Saar sich mit dem Heer beschäftigten, musste das ungarische Publikum bis in die 1890er Jahre warten, um k. u. k. Soldaten als Hauptfiguren literarischer Werke zu sehen zu bekommen.[50] *Die Tochter des Nabobs von Dolna* war eines der ersten Werke, die sich durch die Soldatendarstellung dominiert von der Erinnerung an die Ereignisse von 1848/49 entfernte.[51] Herczeg bezieht sich in seinen *Memoiren* auf einige merkwürdige Momente der Rezeption des Stückes:

> Es ist bemerkenswert, dass mein Stück die 48er Politiker verletzte. Einer ihrer Führer hat mit ernster Miene gesagt: „Eine so schädliche Institution, wie das k. u. k. Heer, soll nicht popularisiert werden!" Umso größere Popularität genoss ich im Kreis der Kavallerie der k. u. k. Armee, für sie war ich von nun an ihr Hof-, oder stilgemäß, ihr Stalldichter.[52]

Der Offiziersstand der k. u. k. Armee – und im Allgemeinen die bewaffnete Macht der Habsburgermonarchie – erfuhr bis zur Jahrhundertwende signifikante soziale Wandlungen. Die allgemeine Tendenz war die Verbürgerlichung des Offiziersstandes, die mit der proportionalen Zurückdrängung der Adligen verknüpft war. Diese Tendenz kam bei der Kavallerie am langsamsten zur Geltung, in der noch um die Jahrhundertwende

48 Vgl. Kühnel / Vavra / Stangler 1984: 111; Kühnel / Vavra / Stangler 1987: 49.
49 Vgl. Kühnel / Vavra / Stangler 1984: 218.
50 Vgl. Hajdu 1999: 20 und 23.
51 Vgl. ebd., S. 23.
52 Herczeg 1985: 262.

mehr als die Hälfte der Offiziere Adlige waren.[53] Die Darstellung des Adels in der *Tochter des Nabobs von Dolna* weicht in vielen Aspekten vom Offiziersbild ab, was eine Wirkung auf die Identifikationsstrategien der Rezipienten ausgeübt haben kann.

Der signifikanteste Berührungspunkt zwischen dem Offiziersstand und der Gentry im Stück ist die irreale, ihrer finanziellen Lage unangemessene Lebensform, die durch das kollektive Bewusstsein ihrer jeweiligen gesellschaftlichen Gruppe erzwungen wird.[54] Die Gründe dafür, diese irreale Realität aufrechtzuerhalten, waren jedoch im Fall der oben genannten Gesellschaftsgruppen ziemlich unterschiedlich. Der Adelsstand, der größernteils das Selbstbild und das Selbstbewusstsein der Ungarn formte, versuchte ihr Prestige im Laufe ihres gesellschaftlichen Niedergangs durch Äußerlichkeiten zu bewahren. Der Offiziersstand war hingegen bestrebt, sich nach dem Ausgleich und der Niederlage bei Königgrätz aus ihrem Prestigeverlust mithilfe des Kaisers herauszuarbeiten, um ein institutionelles Ansehen zu erlangen.[55] Da es aber kaum Möglichkeiten gab, diesen Zustand durch erfolgreiche Feldzüge und militärische Aktionen zu erreichen – die Annexion von Bosnien kann als die einzige Gelegenheit genannt werden, die das Prestige des Offiziersstandes erneut verstärkte[56] –, versuchte der Kaiser dies durch Gehaltserhöhung und besondere Begünstigungen zu erhöhen.[57] Obwohl die Uraufführung von Herczegs Stück bereits in der Glanzperiode des Prestiges der Offiziere erfolgte, die laut Tibor Hajdu die Periode des Abklingens der den militärischen Ausgleich thematisierenden politischen Debatten in der ungarischen Reichshälfte war und von der Wehrkraft-Debatte 1889 bis zum Ersten Weltkrieg dauerte,[58] stellen die die Verwicklung entfaltenden existentiellen Holzwege und die darauf gegebenen Reaktionen die Probleme dar, die sich in der prestigearmen Periode des Offiziersstandes aufstauten.

Das zentrale Thema des Stückes ist der Problemkreis der Kaution, die von Maria Theresia eingeführt wurde: Offiziere, die heiraten wollten, hat-

53 Vgl. Hajdu 1999: 137.
54 Vgl. ebd., S. 239.
55 Vgl. ebd., S. 233.
56 Vgl. ebd., S. 76.
57 Vgl. ebd., S. 233.
58 Vgl. ebd., S. 97 f.

ten eine Kaution zu hinterlegen, um die Erlaubnis für ihre geplante Eheschließung zu bekommen. Die hinterlegte Summe, der Grundbesitz oder die Immobilie sicherten den Unterhalt der Offiziersfamilie auch im Fall des Verlusts des Familienoberhaupts. In der Armee der Habsburgermonarchie wurde die Zahl der verheirateten Offiziere beschränkt, unter den Truppenoffizieren durfte ein Sechstel der Männer heiraten. Die verheirateten Offiziere wurden jedoch verpflichtet, den Lebensstil des Mittelstands aufrechtzuerhalten.[59] Ein kardinales Problem für die jungen Offiziere war allerdings, dass ihr Gehalt nicht einmal für ein Junggesellenleben ausreichend war. Die Familien der Leutnants und Oberleutnants wurden angehalten, in den ersten Dienstjahren eine dem Gehalt des Offiziers entsprechende „Apanage" zu bezahlen, um ihrem Sohn einen dem äußerlichen Lebensstils des Offiziersstandes entsprechenden Lebensstandard präsentieren zu können. Das konnte sich jedoch nur die Hälfte der Familien der Offiziere erlauben.[60] Folglich sah der größte Teil der jungen Offiziere nur in den Töchtern wohlhabender Familien eine Chance zu heiraten, die die Kaution hinterlegen und eine existentielle Sicherheit bieten konnten.

Die Verwicklung des Stückes entfaltet sich zunächst da, als der Oberleutnant Tarján erfährt, dass die Familie Jób keinen prunkvollen Lebensstil für Vilmas zukünftigen Ehemann bieten kann: Sie haben kein Geld, um die Kaution hinterlegen zu können. Im Laufe der beiden letzten Akte wird das Happyend jedoch schon durch die Frage der Offiziersehre gefährdet. Das zeigt sich in zwei Formen in Tarjáns Verhaltensweise: einerseits im krampfhaften Bestreben, sein Wort zu halten, andererseits im Duellieren. Nach der gegenseitigen Liebeserklärung nennt Tarján Vilma „meine Braut", und drückt damit informell seinen Entschluss zur Heirat aus, der erst in der nächsten Szene modifiziert wird,[61] als Baron Merlin die existentielle Lage der Familie Jób vor Tarján aufdeckt. Dennoch ist er trotz Vilmas Zurückweisungen und seiner früheren finanziellen Überlegungen bereit, sein Wort zu halten. Als seine Kameraden erkennen, dass sein Bruch mit Vilma auf finanzielle Gründe zurückzuführen ist, kann Tarján

59 Vgl. ebd., S. 243.
60 Vgl. ebd., S. 239 und 241.
61 Herczeg 1925: 45 f.

den Schein seiner Ehre nur aufrechterhalten, indem er auch als Freier bei der Familie Jób erscheint. Aus diesem Konflikt ergibt sich ein Duell, weil Hauptmann Szentirmay Tarjáns Verhalten gegenüber Vilma eines Ehrenmannes unwürdig nennt. Im Laufe der Handlung gibt es noch ein Duell, das zwischen Tarján und Baron Merlin[62] wegen einer Frau aus dem Varieté stattfindet.

Der Ehrenkodex, der das Verhalten der Offiziere und besonders das von Tarján in diesem Maße bestimmt, spielt eine grundlegende Rolle bei der Interpretation des gesellschaftlichen Kontexts. Im Zusammenhang mit den Duellen während der Handlung ist augenfällig, dass die Duelle ausschließlich zwischen einem Adligen und einem Offizier bzw. zwischen zwei Offizieren erfolgen. Parallel zur Bosnienkrise 1877–1878 begann die Periode der „Duellwut", die nach Hajdu „einen psychischen Zusammenhang mit der Krise in Bosnien und deren blutiger Lösung zeigt". Andererseits gehörte zu den gesellschaftlichen Rollen der Praxis des Duellierens die Bestimmung der Grenzen besonderer Gesellschaftsgruppen, nämlich des Herrenstandes. Seit den 1870er Jahren war unumstritten, dass nur die Vertreter des Adels- und des Offiziersstandes satisfaktionsfähig waren. Mit der Expansion des Bürgertums, die sich in der Armee im Anstieg der Anzahl der Reserveoffiziere zeigte, wurden die Forderungen dieser Gesellschaftsschicht immer lauter, auch sie als satisfaktionsfähig anzusehen.[63] Diese gesellschaftliche Spannung wird jedoch in der *Tochter des Nabobs von Dolna* nicht thematisiert.

Sowohl die im Stück vorgestellten Duellgewohnheiten als auch Tarjáns extremes Festhalten am gegebenen Ehrenwort können als Konsequenzen der prestigelosen Periode des Offiziersstandes in der Habsburgermonarchie interpretiert werden. Natürlich sind diese Erscheinungen von der Repräsentation eines Soldatenoffiziers untrennbar, aber die Tatsache, dass Herczeg eben diese Verhaltensweisen als handlungsformende Faktoren wählt, reflektiert auf die existenzielle Lage der Offiziere, die einige Jahrzehnte vor der Uraufführung des Stückes zu den Grundproblemen der Armee zählte – das Stück referiert somit auf die spezifischen Schwierigkeiten und Konflikte eines langsamen Wandlungsprozesses.

62 Ebd., S. 27 und 62.
63 Hajdu 1999: 78.

Nach der Niederlage bei Königgrätz 1866 litt die soeben geborene Österreich-Ungarische Monarchie unter chronischem Mangel an Offizieren: Die aus den preußisch-deutschen bzw. italienischen Gebieten „importierten" Offiziere blieben weg. Die in der Armeereform 1868 eingeführte allgemeine Wehrpflicht benötigte immer mehr Offiziere, aber die Auflösung der kroatischen und banatischen Grenzgebiete führte auch dazu, dass die Zahl der Offiziere kontinuierlich abnahm.[64] Die Niederlagen in den früheren Feldzügen hatten auch eine negative Auswirkung auf die Beurteilung des Heeres, zu deren Kulminationpunkt Königgrätz wurde. In den ersten zwei Jahrzehnten nach dem Ausgleich hatte die Armee auch finanzielle Probleme, ihre gesellschaftliche Beurteilung war – besonders in der ungarischen Reichshälfte – wegen der Einführung der allgemeinen Wehrpflicht und der Zwangsrekrutierungen ziemlich niedrig.[65] Seit den 1870er Jahren erfolgte jedoch eine langsame Verbürgerlichung des Offiziersstandes, die auch die Wandlung des Idealbildes des Offiziers mit sich brachte. Das Offizierskorps verlor allmählich seine adlige Mehrheit, der Adel blieb zumeist bei der Kavallerie.[66] Herczeg selbst wählte diese zumeist vom Adel geführte Waffengattung, in der auch ein Aristokrat namens Bilitzky als Kadett dient. Dieses Motiv entspricht der Tendenz, dass sich die ungarische Aristokratie seit Jahrhunderten in Husarenregimenten konzentrierte.[67]

In dieser Krisenperiode der Armee entfaltet sich der gesellschaftliche Hintergrund des Stückes. Diese Tatsache kann das zeitweise extreme, krampfhafte Verhalten der Offiziere und besonders das von Tarján erklären. Gleich Tarján kämpfte auch der zeitgenössische Offizier für die Verbesserung seiner gesellschaftlichen Position bzw. seiner finanziellen Lage. Im Stück erscheint Bosnien-Herzegowina als der reelle Raum, wo der Offizier seine Karriere weiter aufbauen konnte. Die Okkupation von Bosnien bedeutete in mehrfacher Hinsicht einen Wendepunkt in der Lage des Prestiges der Offiziere: Einerseits war es der erste erfolgreiche Feldzug seit langer Zeit. Andererseits verbesserte sich die gesellschaftliche Beurteilung der Offiziere in der ungarischen Reichshälfte dank der politischen Stabi-

64 Vgl. ebd., S. 62 f.
65 Vgl. ebd., S. 67.
66 Vgl. ebd., S. 131.
67 Vgl. ebd., S. 137.

lisierung, des wirtschaftlichen Aufschwungs und der langen Friedenszeit[68] am Ende der 1870er und zu Beginn der 1880er Jahre.

In der zeitgenössischen Rezeptionsgeschichte der *Tochter des Nabobs von Dolna* erschien die Sensibilität gegenüber der Darstellung der beiden ins Zentrum gestellten gesellschaftlichen Gruppen als ambivalent. In den meisten Fällen interpretierten die Theaterkritiker die oben beschriebene Verhaltensweise Tarjáns als eine Inkonsequenz der Charakterzeichnung, so etwa der Kritiker der Zeitschrift *Magyar Szemle*:

> In Tarjáns Figur wollte Herczeg den Mann zeigen, der nach einer guten Partie sucht und den die Liebe veredelt, war jedoch nicht fähig, dies zu begründen und die Eigenschaften zu mischen. Er kehrte zur Auffassung vom Gentleman zurück und die Figur des nach einer Partie suchenden Offiziers und Verliebten – und dadurch auch deren Authentizität – brach entzwei.[69]

Ein Kritiker von *Fővárosi Lapok* fügte dem Stück von Herczeg gleich auch „einen sechsten Akt" hinzu, der auf die im Stück thematisierten gesellschaftlichen Probleme reflektiert, wobei dieser „sechste Akt" eine viel realistischere Alternative bietet als der Schluss der *Tochter des Nabobs von Dolna.* Die in einfachen Verhältnissen lebende Frau Tarján, die ehemalige Vilma Jób, die nicht einmal ihre Dienstmägde bezahlen kann, wartet ärgerlich auf ihren trunksüchtigen Mann, der mit den aus dem Stück bekannten Husaren kommt und sie zum Abendessen einlädt. Aus der Szene wird dem Rezipienten klar, dass Tarján kein Husarenoffizier mehr ist: „Treib keinen Spott, Schreiberfrauen sind keine Gnädigen. Nein, bei Gott nicht. Ich bin stolz darauf, dass ich mein Brot selbst verdiene. Von *Merlin* wollte ich die Kaution doch nicht nehmen! Das wäre noch besser, wenn sich der ‚Schindelbaron' damit blähe, dass er mich erhält".[70] Die Szene endet mit dem Scheidungsprozess des Ehepaars, während dessen Tarján bereits an sein nächstes Liebesabenteuer denkt.[71] Diese Umdeutung der Handlung steht im Zusammenhang mit der Problematik der im Stück

68 Vgl. ebd., S. 76.
69 Hoffmann 1893: 144.
70 Julius 1893: 592.
71 Ebd., S. 593.

dargestellten irrealen Realität, die im Folgenden auch näher erläutert werden soll.

Die oben analysierten zivilen Figuren von Sándor Jób und Baron Merlin bilden das Publikum ab, mit dem Herczeg im Nationaltheater rechnen konnte. Die handlungsformende Rolle dieser Figuren ist ziemlich abweichend: Während Sándor Jób mit seinen respektablen adeligen Attributen die Achtung seiner Umgebung weiterhin zuteilwird, hilft Merlin dem Liebespaar mit fortdauernder Intervention und finanzieller Unterstützung. Obwohl Jóbs Figur im Laufe der Handlung nur selten erscheint, werden sein Name, sein Ansehen und seine früheren Verdienste vielfach betont. Folglich sind die beiden Figuren, der Adelige und der neulich veredelte Besitzbürger, mit dem gleichen Gewicht im Stück präsent.

Wir sollen nun zur Problematik der irrealen Realität zurückkehren. Herczeg stellte die Missstände der Lebensform der Gentry und der Verhaltensmuster des Offiziersstandes kritisch dar, setzte jedoch das Happyend in dasselbe Milieu. Die dargestellte Realität wird irreal, weil Vilma und Tarján in ihrer bedrängten Lage an denselben Normen festhalten, die Herczeg mit Kritik darstellt. Tarján kann seine frühere Existenz aufgeben und Vilma ist imstande, eine Vernunftehe zu schließen – diese Opfer bringen sie anscheinend wegen der Ehre des gegebenen Wortes, in Wirklichkeit jedoch wegen des Hochmuts des Adels und des Offiziers. Sándor Jób wird trotz seiner großzügig verschwenderischen Lebensweise auch in seinem Niedergang respektiert. Die Irrealität der dargestellten Welt besteht darin, dass die kritisierten Verhaltensmuster, die Norm, die Richtlinie für die Figuren bedeuten und das kritisierte Normensystem auch eine Möglichkeit für das Happyend bietet.

3 Die Theatertopografie von Wien

Die gesellschaftliche Einbettung von Bernhard Buchbinders Adaptation *Die dritte Escadron* lässt sich nur in der Relation einer vom gesellschaftlichen Kontext der *Tochter des Nabobs von Dolna* wesentlich abweichenden Theatertradition analysieren. Das Wiener Raimundtheater, in dem das Stück von Buchbinder uraufgeführt wurde, verfügte nicht über eine

vergleichbare repräsentative und zentrale Funktion wie das Budapester Nationaltheater.[72]

Auf der Theaterpalette Wiens waren mehr Theater mit abwechslungsreichem Profil präsent als in Budapest. Die einzelnen Theater hatten besondere Gesellschaftsschichten als Stammpublikum,[73] wobei die Lage des gegebenen Theaters die Zusammensetzung des Publikums bestimmte. Marion Linhardt weist darauf hin, dass im Allgemeinen die Bevölkerung des betreffenden Bezirks das Stammpublikum eines Theaters hergab, zumal es im zeitgenössischen Wien nicht üblich war, zwischen den Theatern zu pendeln.[74] Mit der Analyse der Lage und des Profils des Raimundtheaters kann das Zielpublikum von Buchbinders Adaptation bestimmt werden. Das Theater wurde nach der 1890 erfolgten zweiten Stadterweiterung errichtet, in der die früher getrennten Vorstadtteile durch das Abreißen der Stadtmauer mit Wien verknüpft wurden. Das Raimundtheater wurde 1893 in der Wallgasse errichtet, die am äußersten Punkt des Stadtteils Mariahilf (im VI. Bezirk) lag. Die Zeitgenossen betrachteten diesen Stadtteil noch als Außenbezirk.[75] Und die Lage bestimmte das potenziell erreichbare Publikum: Der „Wiener-Volkstheater-Verein", gegründet zwecks Errichtung des Theaters, beschrieb das als „Institut der Volksbildung mit günstigen Preisen vor allem für die unteren Volksschichten"[76] – was in diesem Fall das Kleinbürgertum bedeutete. Das Raimundtheater nahm einen bedeutenden Teil seines Repertoires vom prestigeträchtigeren und traditionsreicheren Theater an der Wien ab, während seine Theaterkarten fünfundzwanzig Prozent weniger kosteten als die des innenstädtischen Theaters.[77]

Die Theatergründungen der Jahrhundertwende in Wien (Raimundtheater, Kaiserjubiläums-Stadttheater, Deutsches Volkstheater) können als ideologisch motivierte Errichtungen betrachtet werden, die das „Volk" – in diesem Fall das Kleinbürgertum – als Stammpublikum erreichen

72 Buchbinder 1899: ix.
73 Vgl. Szívós 2001: 235.
74 Vgl. Linhardt 2008: 66.
75 Vgl. ebd., S. 34 f.
76 Hadamowsky 1988: 733.
77 Vgl. ebd., S. 53.

wollten. Diese Theatergründungen waren durch die national-konservativen Parteien unterstützt, die diese Gruppe dadurch von der Arbeiterschicht und dem (großenteils jüdischen) Großbürgertum abzugrenzen versuchten.[78] Die Ausgestaltung des Repertoires spiegelte den deutschen nationalen Charakter der Gründungsideologie wider: „Zur Aufführung sollen gelangen: die mustergiltigen Stücke der deutschen Volksbühne und die volksthümlichen Werke der Classiker, das Schau- und Lustspiel, der Schwank, die Posse und das volksthümliche Singspiel."[79]

Der des Plagiats angeklagte Autor Bernhard Buchbinder war nach seiner Abstammung und seiner Laufbahn in die kulturelle Produktion sowohl in der ungarischen als auch in der österreichischen Reichshälfte eingebettet. Der in Budapest geborene Schriftsteller, Schauspieler, Journalist und Dramatiker (Pseudonym Gustav Klinger) begann seine Karriere als Stückeschreiber in der ungarischen Hauptstadt und gab daselbst auch das deutschsprachige Wochenblatt *Das kleine Journal* heraus. 1887 siedelte er nach Wien um, wo er u. a. Mitarbeiter der *Neuen Freien Presse* und des *Neuen Wiener Journals* war. Währenddessen schrieb er ununterbrochen seine Stücke und Libretti; er bevorzugte die Gattungen der Operette, der Posse, des Schwankes und des Volksstücks.[80] Seine Treue zum auf den unteren Mittelstand zielenden Gattungskode deckte sich mit der profitorientierten Ausgestaltung des Repertoires der Privattheater. Buchbinder stellte in seinen Stücken Phänomene dar, die hauptsächlich mit Ungarn verknüpft, aber auch in der ganzen Habsburgermonarchie gegenwärtig waren (z. B. die Stücke *Vater Deák, Husarenliebe*[81] und *Die dritte Escadron*).

Im Fall von Buchbinders Adaptation können wir einen bewussten Gattungswechsel beobachten, der mit der neuen Rolle der komischen Elemente zu erklären ist. In der Druckausgabe wird das Stück als Schwank bezeichnet.[82] Der Schwank ist bekanntlich eine Form des Lustspiels mit Wortspielen, Situations- und Figurenkomik; die für die Komödie typische Geste des Spottes ist für diese Gattung jedoch nicht charakteristisch.[83] Um

78 Vgl. ebd., S. 78 f.
79 Ebd., S. 736.
80 Vgl. Bruckmüller / Gruber 1954: 123, 1.
81 Vgl. ebd.
82 Vgl. Buchbinder 1899: 1.
83 Vgl. Takács 2005: 241.

die Jahrhundertwende funktionierte die Gattungsbezeichnung *Schwank* als „Markenzeichen" und bezeichnete schematische, mit gleichen inhaltlichen und dramaturgischen Elementen operierende, massenhaft produzierte Stücke. Dieses Markenzeichen steckte den Erwartungshorizont der Rezipienten ab, dem die Schemata des Schwankes im seltensten Falle entgegengehen.[84] Diese Tendenz ist auch in Buchbinders Fall zu beobachten, der die Themen der Ehe (*Heirat auf Probe, Heiratsschwindler*) und der Armee (*Husarenliebe, Die dritte Escadron*) in seinen Stücken variierte. Wie im Folgenden erläutert wird, ist für die Gattung besonders die Thematisierung der Frage der Ehe charakteristisch, deshalb soll zunächst die Repräsentierung der Armee untersucht werden, wenn wir die Motivation für die grundlegende Umgestaltung der *Tochter des Nabobs von Dolna* begründen wollen.

In den analysierten Stücken sind nur einige Handlungselemente und Figuren miteinander kompatibel. In seinen *Memoiren* weist Herczeg darauf hin, dass die für das Wiener Publikum umgeformte Version eine von ihm bevorzugte Szene beinhaltete, die er auch in die ungarische Aufführung einbauen wollte. Als er diese Szene jedoch in der *Dritten Escadron* wiedersah, verzichtete er auf diese Idee, weil er nicht als Plagiator erscheinen wollte.[85] Diese Szene ist eine spielerische Umkehrung der Soldatenhierarchie, in der die Offiziere kettenartig ihren jeweiligen Untergeordneten ausschimpfen, bis der Gefreite als Letzter der Reihe keine andere Möglichkeit hat, als das Pferd des Rittmeisters zusammenzutreten.[86] Das Erscheinen von Leutnant Huber spiegelt auch den unerwarteten Auftritt Tarjáns wider. Unter den Figuren zeigt die weibliche Nebenfigur des Stückes von Herczeg, Frau Szentirmay, eine Ähnlichkeit mit der weiblichen Hauptfigur der *Dritten Escadron,* Julie: Beide Figuren haben ein energisches Auftreten, die Fähigkeit, ihre Interessen zu verwirklichen, sowie eine militärische Attitüde.

Abgesehen von diesen Motiven entstand eine vom Stück von Herczeg ziemlich abweichende Handlung. Das Stück von Buchbinder stellt eine in

84 Vgl. ebd., S. 242.
85 Herczeg 1985: 263.
86 Buchbinder 1899: 34 f.

einer Wiener Kaserne garnisonierende Eskadron eines ungenannten Regiments in den Mittelpunkt, in der Soldaten aus unterschiedlichen Nationalitäten dienen. Mit dem ungarischen Rittmeister Gábor Vértessy lebt seine Tochter Julie in der Kaserne, die später ihr Gemahl ebenfalls in der Eskadron findet und den Oberleutnant Edler heiratet. Das schwarze Schaf der Eskadron, Leutnant Huber – Edlers Blamage vor seiner Braut, seiner Schwiegermutter und seinem Schwiegervater ausnutzend – übernimmt von Edler die Rolle des Bräutigams und erwirbt eine bürgerliche Existenz. Nach der Hochzeit tritt er aus der Eskadron heraus und beginnt als Jurist zu arbeiten. Edler, der wegen der Kaution heiraten musste, wird in dieser Weise befreit und kann Julie heiraten, für sie hinterlegt die Kaution Rittmeister Vértessy selbst. Der zweite Akt spielt schon in der Wiener Wohnung von Huber und seiner Frau Helene, während sich sowohl die Gemahlin als auch die Schwiegereltern fern auf dem Lande aufhalten. Huber, der als Offizier ein passives Junggesellenleben geführt hat, übernimmt als frischgebackener Ehemann auch die ehemalige Liebhaberin Edlers und auch dessen ausschweifende, trunksüchtige Lebensform. Demgegenüber wird Edler als Gemahl neben der willensstarken Julie das Idealbild der Ehemänner. In der Wohnung kommen gleichzeitig Vértessy, Julie, Edler und die Schwiegereltern an. Die Situation wird komplizierter, als Rosa Blank, Edlers ehemalige und Hubers derzeitige Liebhaberin, wütend ankommt, weil Huber sie mit ihrer Schwester betrogen hat. Huber versucht vor seiner Familie, das Bild des idealen Ehemannes aufrechtzuerhalten und schiebt alle seine Sünden Edler in die Schuhe. Bis zum Ende des Aktes geraten Edler und Julie in einen unversöhnlichen Streit. Der dritte Akt setzt sich mit einer Szene in der Kaserne fort, wo Huber Vértessy beschwört, ihn wieder in die Eskadron aufzunehmen, weil er die Schwärmerei seiner Schwiegermutter nicht leiden kann. Mit Vértessys Vermittlung versöhnen sich Julie und Edler. Vértessy, der mittlerweile der Liebhaber von Rosa Blank wurde, bekommt einen Abschiedsbrief von der Frau. Der Rittmeister mobilisiert wütend die Eskadron, um seine Beleidigung dem neuen Liebhaber zu vergelten.

Der Gattungswechsel wirkt sich folglich auf die Präsentierung des Offiziersstandes aus. Die alltäglichen Konflikte und Probleme der Existenz des Kleinbürgertums liefern nämlich das Grundschema des Schwan-

kes.[87] Die Quelle der Verwicklung ist der Interessenkonflikt zwischen den Geschlechtern: Der Ehemann versucht, außerhalb seiner Ehe Erfolgserlebnisse zu suchen, die Ehefrau strebt hingegen nach materieller und sozialer Sicherheit. Die Parallele von Moral und materiellen Gütern zeigt im Schwank, dass die Gattung ihre Handlungsschemata auf das bürgerliche Wertesystem gründet.[88] In Buchbinders Stück verhält sich nur Julie dem Gattungsschema gemäß, obwohl ihr Ehemann unbegründet angeklagt wird, während die tatsächlich betrogene Gemahlin Helene achtlos an Hubers Verhalten vorbeigeht. Neben der Verschwendung der materiellen Güter gefährden die Männer auch die moralische Glaubwürdigkeit der ehrenhaften bürgerlichen Familie. Ein wiederkehrendes Motiv des Schwankes ist der Pranger, der nach Volker Klotz teils metaphorisch, teils von den Figuren verinnerlicht, teils in ihrer Materialität erscheint.[89] In verinnerlichter Form können wir dies in Hubers Angst beobachten, der krampfhaft versucht, seine unvollkommene Lebensführung – ohne Arbeit, Liebhaberinnen, verschwenderischer Umgang mit Geld – geheim zu halten. Klotz sieht das metaphorische Erscheinen des Prangers im beschränkten Spielraum der Figuren,[90] die im Stück auch auf Huber zu beziehen ist: Nachdem seine Familie ihn beinahe dabei erwischt, dass er keine Überstunden macht, sondern nachtsüber lumpt, kommt Rosa Blank an, die die Verwicklung vorantreibt. Die Szene der öffentlichen Anprangerung betrifft jedoch Edler, der die Sünde Hubers vor seiner Familie übernimmt.

Nach alledem stellt sich die Frage, wie sich die das Gattungsschema begründende bürgerliche Weltsicht und das zum Hintergrund der Handlung gewählte militärische Milieu zueinander verhalten. Zunächst sollen die Schauplätze der Handlung in der *Dritten Escadron* untersucht werden. Im Schwank sind die Schauplätze ebenso schematisch wie die Handlung selbst. In den meisten Fällen dient der Schauplatz zur Aufrechterhaltung des Rhythmus der Handlung: Der erste und der dritte Akt folgen einem mäßigeren Handlungstempo, demgemäß spielen sie im Allgemeinen in

87 Vgl. Klotz 1987: 152 und 181.
88 Vgl. ebd., S. 153 und 158.
89 Vgl. ebd., S. 175.
90 Vgl. ebd.

einer bürgerlichen Wohnung; demgegenüber spielt der zweite Akt, der die meisten Verwicklungen beinhaltet, an einem äußeren Ort.[91] In Buchbinders Stück kehrt sich dieses Schema um: Im Stück spielt nur der zweite Akt in Hubers bürgerlicher Wohnung, während der erste und dritte Akt in der Kaserne stattfinden. Demgemäß überlappen sich die Bilder der Kaserne und der bürgerlichen Wohnung und der Schwank operiert mit der Strategie der Ersetzung. Der schematische Charakter der Schwänke und die Unabgeschlossenheit der einzelnen Stücke, die sich aus der temporären Widerherstellung des Gleichgewichtszustands als Ausgang ergibt, vermitteln eine Art Wiederholbarkeit und Unvollendbarkeit.[92] Dadurch können die Rezipienten die Merkmale der früher erkannten Vertreter der Gattung aktivieren.

Umso spektakulärer ist die Dominanz des bürgerlichen Wertesystems über das innere Funktionieren des Militärs im Falle der Ehrenfrage, besonders im Kontrast zu der in Herczegs Schauspiel repräsentierten militärischen Ehrenauffassung. Aus einer Äußerung von Vértessy zu Edler geht hervor, dass die bürgerliche und militärische Denkweise im Stück in Konflikt stehen: „Ich muß übrigens meiner Tochter Recht geben. Ein dreimonatiger Ehemann und so ein Benehmen. Da wartet man, bis man länger verheiratet ist. Solche Morallosigkeit darf ich vielleicht in Escadron, aber nicht in eigener Familie dulden."[93] Die Sünde besteht also nicht im vermeintlichen Ehebruch, sondern darin, wer eine Beleidigung erleidet. Mehrere Äußerungen von Julie implizieren, dass sich ihre Ehrenauffassung auf eine kollektive Ehre, die kollektive Ehre der Eskadron bezieht. Vértessy sagt über Julies Erziehung: „Meine Tochter ist militärisch erzogen. Ich bitte sehr, das ist noch gar nichts: Meine Tochter ist als Husar erzogen."[94] Demgemäß äußert sich Julie über ihre ererbte Mentalität: „Denn er [Vértessy] sagt, ein Husarenkind weiß, was es der Ehre der Escadron schuldig ist."[95] Als Huber sich Julie zu nähern versucht, antwortet die Jungfrau schlagfertig: „Was soll man thun, nachdem die Offiziersfrauen

91 Vgl. ebd., S. 169 f. und 172.
92 Vgl. ebd., S. 172 f.
93 Buchbinder 1899: 68 f.
94 Ebd., S. 10.
95 Ebd., S. 9.

keinen Degen tragen dürfen? Das militärische Ehrgefühl ist deshalb doch vorhanden."[96] Nach der von Julie vermittelten Ehrenauffassung nimmt Edlers Ehre Schaden dadurch, dass er gegen seine kameradschaftliche Beziehung mit Julie und die innere Struktur der Eskadron verstößt, wenn er vermeintlich nach Freuden außerhalb der Eskadron sucht.

Während die Ehrenauffassung von Julie und Vértessy die militärische Logik widerspiegeln, kommt in anderen Fällen die bürgerliche Logik zur Geltung. Ein gutes Beispiel dafür ist die Überlappung der familiären und dienstlichen Hierarchie nach der Heirat von Julie und Edler. Als unverheiratete junge Frau wird Julie innerhalb der Eskadron „Fräulein Rittmeister"[97] genannt, und – obwohl sie die Frau eines Oberleutnants wird – macht die Dynamik ihrer Beziehung Julie dem Oberleutnant übergeordnet. Inzwischen verweigert Edler – indem er sich auf ihre Familienangelegenheiten beruft – seinem Übergeordneten den Respekt und schimpft den Rittmeister wegen dessen Liebesgeschichte mit Rosa Blank aus.[98] Die bürgerliche, moralisierende Logik übt also stets eine destruktive Wirkung auf die hierarchieorientierte militärische Logik aus, zugleich zerstört aber auch die militärische Logik das begriffliche Netzwerk des bürgerlichen Wertesystems. Buchbinder verfolgt keine der beiden Systeme konsequent, deshalb wird es problematisch, welches im Text am allermeisten zur Geltung kommt.

Obwohl die beiden oben erwähnten Welten im Stück miteinander in Konflikt geraten, impliziert die Darstellung der gesellschaftlichen Lage des Offiziersstandes die alles Bisherige übertreffende enge Beziehung dieser beiden Gruppen. Im Gegensatz zur *Tochter des Nabobs von Dolna* erscheint die Ehrenfrage der Offiziere in der *Dritten Escadron* als komisches Moment. In der dritten Szene des ersten Aktes, die Hubers Eintritt vorbereitet, erwähnen die Offiziere lustig die Wut von Vértessy darüber, dass Huber als Husarenoffizier vor den Augen des Obersten von seinem Pferd gestürzt ist.[99] Nach seinem Eintritt äußert sich Vértessy folgenderweise:

96 Ebd., S. 49.
97 Vgl. ebd., S. 28.
98 Vgl. ebd., S. 68.
99 Vgl. ebd., S. 6.

> Dieser Herr soll Zweirad reiten und nicht Pferd. Da ist Herunterfallen sozusagen Ehrensache. Das muß mir vor Obersten passieren. Warum hat man dieses Frauenzimmer von Offizier nicht bei Infanterie behalten? Ich bitte sehr, das ist noch gar nichts. Zu meiner Escadron schickt man ihn. Zu meiner berühmten Escadron.[100]

Im Laufe der Handlung entfaltet sich aus dieser Anekdote eine Menge von komischen Szenen. Der Anschein und die Aufrechterhaltung des früheren guten Rufes erscheinen mehrmals in der Handlung. In der fünften Szene des dritten Aktes verordnet Vértessy die Bestrafung eines Einjährig-Freiwilligen:

> *Vértessy*: Corporal, geben Sie ihm Maulschelle. Aber nicht jetzt, denn ich darf nicht sehen.
> *Huber*: Vor mir brauchen sich nicht zu genieren, Herr Rittmeister.
> *Vértessy*: Vor Ihnen! Aber vor Europa![101]

Die grundsätzlich positive Beurteilung der dritten Eskadron unterstützt ihre Aufnahme in den beiden Siedlungen, wo die Gruppe im Laufe der Handlung garnisoniert. Der zweite Akt spielt vier Monate nach den Ereignissen des ersten Aktes. In der ersten Szene erfahren wir, dass die dritte Escadron nach Stockerau umdirigiert wurde. Die sich mit der Eskadron bewegenden Figuren erscheinen jedoch bereits in der sechsten Szene. Vértessy begrüßt Wien zur Freude des Wiedereinrückens wie folgt:

> Die dritte Escadron ist eingerückt! In Wien wird es lebendig, Fadeste ist verschwunden, man wird wieder Champagner trinken, lachen, jauchzen, singen und Sporngeklirre hören, die Herzen der Frauen werden höher schlagen und in allen Gassen, Kaffehäusern und Restaurants werden sie jubelnd erzählen: Schöne Zeiten sind angebrochen, denn dritte Escadron ist wieder da![102]

Über dieselbe Schwärmerei berichtet Vértessy im Zusammenhang mit der Ausrückung der Gruppe aus Stockerau: „Hättet nur sehen sollen schmerzhafte Aufregung, wie wir Stockerau verlassen haben. Damen haben tiefe

100 Ebd., S. 12.
101 Ebd., S. 74.
102 Ebd., S. 43.

Trauer angelegt. Bitte sehr, das ist noch gar nichts. Eine Dame hat mir geschrieben, daß sie Selbstmord begehen will."[103]

Wenn wir die dritte Eskadron zur ganzen Armee in eine metonymische Beziehung stellen, wird deutlich, dass Buchbinders Stück implizit ein anderes Niveau der gesellschaftlichen Akzeptanz des Offiziersstandes darstellt. Im Gegensatz zu Herczeg lehnte er sich in seinem 1898 uraufgeführten Stück an die raumzeitlichen Erfahrungen von seinen Rezipienten an. Die Bedeutung der Husaren im Stück wird im Nachfolgenden erläutert; es ist jedoch an dieser Stelle angebracht, die Feststellung von Tibor Hajdu über die Perzeption der Husaren in Wien um die Jahrhundertwende zu erwähnen:

> Wir haben keinen Grund zu bezweifeln, dass das Prestige der ungarischen Husarenoffiziere auch in Wien, in der Umgebung von Franz Joseph hoch war: Ein Glanzpunkt der Hofhaltung, die ungarische Garde bekam ihre Offiziere großenteils von den Husaren […]."[104]

Hajdu ortet die Glanzperiode des Prestiges der Offiziere innerhalb der Habsburgermonarchie ab den 1890er Jahren, die u. a. mit der langsamen Verbürgerlichung des Offiziersstandes zusammenhing.[105] Die Zusammensetzung des Offiziersstandes hat sich aufgrund des gesellschaftlichen Hintergrundes proportional verändert: Um die Jahrhundertwende gaben bereits Männer mit bürgerlichem Hintergrund die Mehrheit des Offiziersstandes. Die privilegierte Position der Adeligen wurde bei den Auszeichnungen eingestellt; die Offiziere wurden im Allgemeinen gebildeter, ihre finanzielle Lage konsolidierte sich und dank dieser Umstände mäßigte sich auch die Duellwut – der Offiziersstand und der Mittelstand waren infolge ihrer Herkunft und des veränderten Offizier-Idealbildes einander nähergekommen.[106]

Durch eine eingehendere Analyse der Offiziersfiguren können wir die mit der Verbürgerlichung zusammenhängenden Tendenzen aufdecken. Huber nimmt im Laufe der Handlung eine interessante Zwischenposition

103 Ebd., 43 f.
104 Hajdu 1999: 142.
105 Vgl. ebd., S. 98 und 131.
106 Vgl. ebd., S. 131 und 227 f.

ein: Erstens tritt er aus der Armee heraus, um einen Zivilberuf zu ergreifen, zweitens rückt er in seiner Verzweiflung über seine Schwiegermutter erneut ein. In einem Dialog mit Edler erörtert er, dass er wegen des Ehrgeizes seiner Eltern nach dem Dienst der Einjährig-Freiwilligen als Berufssoldat in der Armee blieb: „Ein Ehrgeiz, der in der Uniform gipfelt."[107] Der durch diese Textstelle repräsentierte Respekt des Bürgertums gegenüber der Uniform unterstützt auch die Steigerung des Prestiges des Offiziersstandes. Ferner sind drei von den im Stück namentlich aufgeführten sechs Offizieren von bürgerlicher Abstammung, die übrigen drei Offiziere gehören jedoch zum Adelsstand. Es ist wichtig zu unterstreichen, dass alle adligen Offiziere (Vértessy, Plényi, Stányi) Ungarn sind.[108] Wenn wir die Tatsache beachten, dass die Proportion der Adligen bei der Kavallerie erst um die Jahrhundertwende am höchsten war,[109] so ist es beachtenswert, dass Buchbinder in seiner *Eskadron* bürgerliche und adelige Offiziere gleichermaßen auftreten ließ.

Im Vergleich zu den jungen Leutnants und dem Oberleutnant Edler können wir in Vértessys Darstellung divergente Tendenzen beobachten. In einem selbständigen Kapitel wird das in der Figur des Rittmeisters dargestellte Ungarnbild erläutert, wobei es wichtig ist zu erwähnen, dass Vértessy sich auch als Offizier absondert, indem er als Vertreter einer vergangenen Generation erscheint. Der Rittmeister, der in seinen Vierzigern ist, ist etwa 20–25 Jahre älter als die jungen Offiziere im Stück.[110] In der ersten Szene von Vértessy wird auf seine zahlreichen Duelle hingewiesen. Demgegenüber bleibt die einzige Duellforderung des Stückes zwischen Edler und Huber gewichtslos, bloß im dritten Akt weist Huber darauf als eine vergangene Angelegenheit ohne Folgen hin.[111] Das Duell war dermaßen folgenlos, dass Edler weiterhin auf Huber böse ist, obwohl sie einander formell Genugtuung gaben. Zu Vértessys Selbstbild gehört integrierend auch das Bild des Säbelheldes, während das Duell im Kreis der jungen Offiziere anscheinend eine umso geringere Bedeutung hat. Ferner kann Vér-

107 Vgl. Buchbinder 1899: 17.
108 Vgl. ebd., S. 2.
109 Vgl. Hajdu 1999: 137.
110 Vgl. Buchbinder 1899: 9.
111 Vgl. ebd., S. 70.

tessy das neue Ideal der Offiziere, das die Allgemeinbildung eines Bildungsbürgers hat, nicht verkörpern. Im Laufe der Rekrutenausbildung blamiert sich Vértessy bei einem Gespräch mit dem Einjährig-Freiwilligen Karfeld mit seinen mangelhaften philosophischen Kenntnissen:

> *Vértessy*: […] Und, ich bitte, was hat so ein Philosoph den ganzen Tag? Denn der Mensch muss ja Beschäftigung haben, wenn er nicht zufällig Edelmann ist.
> *Karfeld*: Ich schreibe eben ein Werk über den Untergang Karthagos.
> *Vértessy* [erstaunt]: Wann ist untergegangen, ich bitte?
> *Huber* [vertraulich zu Vértessy]: Bereits vor längerer Zeit, Herr Rittmeister. Fragen Sie nicht weiter. Die Einjährigen lachen Sie aus.[112]

In Buchbinders Stück wurde nicht nur die gesellschaftliche, sondern auch die ethnische Zusammensetzung der dritten Eskadron nach der Perzeption des Wiener Publikums geschaffen. Unter den Offizieren, Unteroffizieren und Gemeinen erscheinen außer Deutschen und Ungarn auch ein polnischer Gefreiter und ein jüdischer Rekrut. Buchbinder weicht an diesem Punkt deutlich von Herczegs Stück ab, der in einem ähnlich multikulturellen Raum, im Banat, ausschließlich ungarische Offiziere darstellt. Während Herczeg in seinem Stück auf ein im Grunde die existentielle Lage des Offiziersstandes betreffendes Problem reflektiert, hebt Buchbinders Schwank – der den gesellschaftskritischen Ton meidet – um der oberflächlichen Authentizität willen die Mikrostruktur der ganzen Armee hinein, die die alltäglichen Erfahrungen des Publikums im ethnisch heterogenen Wien widerspiegelt. Der Anspruch auf Authentizität ist jedoch – wie oben erläutert – in den tieferen Schichten des Stückes nicht zu beobachten, das Grundschema der Handlung basiert weiterhin auf dem Wertesystem und den Verhaltensmustern des Bürgertums.

Anhand der oben analysierten Beispiele ist festzustellen, dass Buchbinders Stück Bürger in Uniform darstellt: Nur Julie und Vértessy vertreten die militärischen Verhaltensmuster authentisch. Die aus den Charaktereigenschaften der gegebenen Periode sich ergebenden Tatsachen, dass sich das Bürgertum und der Offiziersstand beispiellos miteinander vermischten, die Offiziere Verhaltensmuster und Idealbilder vom Bürgertum über-

112 Ebd., S. 74.

nahmen und in Buchbinders Stück all diese Motive erscheinen, ist damit zu erklären, dass Buchbinder die Handlung den alltäglichen Erfahrungen des Kleinbürgertums immer näher zu bringen versuchte. Wegen der Charaktereigenschaften der Gattung bildeten eben diese alltäglichen bürgerlichen Erfahrungen den Erwartungshorizont der Rezipienten.

Im Fall von Vértessy scheint die ethnische Zugehörigkeit bedeutender zu sein als seine Identität als Offizier. Diese Tatsache verstärkt auch die Dominanz der bürgerlichen Logik im Stück. Die Charaktereigenschaften des Rittmeisters, repräsentiert durch seine Äußerungen, die Regieanweisungen und die Dialoge der jungen Offiziere, zeichnen das Bild eines nicht sonderlich nationalistischen, doch selbstbewussten ungarischen Edelmannes ab. Es gibt nur eine einzige Äußerung von Vértessy, deren Argumente mit dem nationalistischen Diskurs zu verknüpfen sind: „Das kommt daher, weil man mir ungarische Husaren-Escadron mit Deutschen vollsteckt. Ganze Escadron hat man mir germanisirt, ganzes Haus hat man mir germanisirt. Meine eigene Tochter ist Schwabenmädel durch und durch."[113] Wenn wir die Sozialisation und den Lebensweg von Berufsoffizieren eingehender untersuchen, wird ersichtlich, dass die das Elternhaus zumeist mit zehn Jahren verlassenden, in verschiedenen Regionen der Habsburgermonarchie aufwachsenden und sozialisierten und anschließend wiederum in verschiedenen Regionen des Reiches dienenden Offiziere keine Möglichkeit hatten, ihre nationale Identität zu entfalten. Deák behauptet, dass die meisten Offiziere der k.u.k Armee überhaupt keine Nationalität hatten. Im Laufe ihrer Sozialisation wurden sie dazu angehalten, dass es des Vertreters einer übernationalen Körperschaft nicht würdig ist oder als Verrat gilt, nationale Gefühle zu pflegen.[114] Hinzu kommt noch die Frage des Sprachgebrauchs: Vértessy spricht nach der Regieanweisung mit ungarischem Akzent, in seinen Äußerungen kommt mehrmals unbewusst seine ungarische Muttersprache zum Vorschein; wütend reagiert er mit „Teremtette", stressig mit „Istenem, istenem", und manchmal findet er das passende Wort auf Deutsch nicht.[115] An diesem Punkt ist auch die Authentizität der Darstellung des Offiziersstandes problematisch, weil die Berufs-

113 Buchbinder 1899: 12.
114 Vgl. Deák 1995: 222.
115 Buchbinder 1899: 6, 58, 64 und 79.

offiziere vor ihrem Eintritt in die Kadettenschule eine deutschsprachige Ausbildung genossen, sich auf Deutsch miteinander unterhielten und sich am selbstsichersten in dieser Sprache ausdrücken konnten.[116]

Daraus folgt, dass Vértessy und seine Husaren im Stück die Funktion haben, an die Ungarnstereotypen des Wiener Publikums zu appellieren. Diese Bestrebung ist auch aufgrund der Theaterkritiken rekonstruierbar: Buchbinder bekam mehrmals Kritik für die Planlosigkeit und die mangelhafte Authentizität seiner Armeedarstellung,[117] wie etwa von einem Kritiker des *Wiener Salonblatt*es: „Der Autor kennt augensichtlich die cavalleristischen Verhältnisse unserer Armee gar nicht […]. So gut gespielt wurde, schien das Stück ein Plagiat auf die Husarenofficiere."[118] Der Aufmerksamkeit der Kritiker entgehen jedoch – besonders bei Vértessys Beschreibung – auch die seine ungarische Nationalität repräsentierenden Charaktereigenschaften und der im Stück verwendete „deutsch-ungarische Jargon" des Rittmeisters nicht.[119] Ein Kritiker der *Badener Zeitung* – sich auf ein früheres Werk von Buchbinder beziehend, in dem der Autor „unsere gesellschaftlichen Zustände" darstellt – hielt „die Nationalitäten-Zusammenstellung der dritten Escadron" für die Hauptquelle der Komik.[120] Ein Journalist der *Wiener Caricaturen* hob in seinem kurzen Bericht die Präsenz der zahlreichen Nationalitäten im Stück hervor.[121] Als Teil der Kavallerie konnten die Husaren gleichzeitig auch kulturelle Merkmale im Zusammenhang mit der traditionellen ungarischen Kampfart wachrufen. So maß ein Kritiker der *Wiener Montags-Post* die Struktur des Stückes an der Kampfart der Husaren: „Wie bei Husarenattaken Gepflogenheit, war der erste Ansturm der erfolgreichste."[122] Es ist jedoch wichtig zu unterstreichen, dass die Ungarnstereotypen der österreichischen Reichshälfte im Gegensatz zum in Herczegs Stück analysierten, vom ungarischen Adelsstand geformten nationalen Selbstbild nur wenig

116 Scheer 2018: 165.
117 J. R. L. 1899: 12; Danzer 1899: 4; N. N. 1900 [„Theater und Kunst"]: 14.
118 N. N. 1899 [„Raimund-Theater"]: 12.
119 N. N. 1900 [„Theater und Kunst"].
120 Talliano 1900 [„Theater"]: 5.
121 N. N. 1899 [„Theater Caricaturen"]: 3.
122 N. N. 1899 [„Wiener Coulissentratsch"]: 3.

oder gar nicht auf dieses Bild reflektierten. Die auch in den Theaterkritiken repräsentierten Ungarnstereotypen stehen im Zusammenhang mit der „Hungaromanie" der Vormärz-Epoche, die als kulturelles Zeichensystem auch um die Jahrhundertwende präsent war. In der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts erlebte die österreichische Bevölkerung wegen der wirtschaftlichen und industriellen Modernisierung signifikante gesellschaftliche Wandlungen. Deshalb bedeutete Ungarn mit seinem Agrarprofil in diesem Kontext eine ideale Welt der Harmonie zwischen Mensch und Natur. Diese Vision hing jedoch mit einer Bauernkultur zusammen. Dem Gedächtnis der ungarischen Stände haftete zumeist das Bild einer sozialen Gruppe an, die den absolutistischen Bestrebungen relativ erfolgreich widerstehen konnte.[123]

In der zeitgenössischen Rezeption leuchten auch die schematischen Gattungscharakteristika des Stückes hervor. Mehrere Kritiker erwähnen die Namen und Titel früherer Theaterstücke oder eben Schwänke, aus denen Buchbinder Inspiration schöpfte. Die Kritiken maßen den Erfolg in den meisten Fällen jedoch am Grad und an der Qualität der Unterhaltung. So zählte ein Kritiker vom *Neuen Wiener Tagblatt* die traditionellen und originellen Motive des Stückes auf:

> Das Wesentliche des Schwankes ist der „Rittmeister Gabor", eine gute Haut, aber ein stets bramarbasirender Haudegen. Die Figur als solche dürfte nicht neu sein. Auch die militärisch fühlende Tochter nicht! […] Das Schwiegermutter-Problem von der Seite der übergroßen Zärtlichkeit aufzurollen, war jedenfalls ein origineller Einfall Buchbinders![124]

Ein Journalist der Zeitschrift *Der Humorist* reflektierte neben der schematischen Darstellung der Geschlechterrollen auch auf den Konflikt des militärischen und des bürgerlichen Milieus in der Handlung:

> [Buchbinders] „Dritte Escadron" ist eine Schaar lustiger Husaren, die stets stramm hinter Weiberröcken einherexercirt, und eine gute Auswahl rescher Mädchen, denen die Uniform sehr gut zu Gesichte steht. Das bischen Handlung, das dem reichbewegten Treiben der Kaserne im Salon, und des Salons in der Kaserne zu Grunde liegt, hat der Autor zu einer

123 Vgl. Csáky 1998: 79.

124 N.N. 1899 [„Theater, Kunst und Literatur"]: 8.

> Reihe höchst wirksamer Scenen ausgeschrotet, deren ereignislose Längen mit witzigen Einfällen gewürzt sind.[125]

Buchbinder mobilisierte grundsätzlich aus dem öffentlichen Diskurs fertig übergenommene Stereotypen bei der Darstellung sowohl der einzelnen ungarischen Figur als auch des militärischen Milieus. Er strebte wegen der Gattung und deren notwendig schematischen Charakters keine gesellschaftskritische Sinnunterlegung an. Bei der Rezeption von Herczegs Stück bekam jedoch die Neuheit der *Tochter des Nabobs von Dolna* eine betonte Rolle, die in der Darstellung des „Lebens der Soldaten,"[126] im engeren Sinne der Welt der k.u.k. Offiziere, bestand – in der ungarischen Reichshälfte wurde nämlich der Offizier der gemeinsamen Armee erst in den 1890er Jahren zum Protagonisten literarischer Werke.[127] Ein Feuilletonist der Zeitschrift *Nemzet* hob die Milieudarstellung als den besten Punkt des Dramas hervor: „Aber das Beste darin ist das Bild der militärischen Atmosphäre, das mit erstaunlicher Neuheit und gefälliger Realistik die Seele des Publikums ergreift und bis zum Ende anhält. In diesem Punkt ist Herczeg originell."[128] Die existentielle Bedrängnis und die kritisch dargestellten kollektiven Verhaltensmuster des Offiziers- und Adelsstandes wurden auch von den Zeitgenossen in Parallele gestellt. Ein anderer Kritiker der Nemzet, József Keszler, beurteilte Tarjáns Rücktritt von der Heirat als eine rationale Entscheidung: „Tarján ist ein heißblütiger und leichtfertiger Offizier, der reich heiraten wollte, jedoch nicht mit dem Kopf gegen die Wand rennt, wenn er sieht, dass es unmöglich ist."[129] Ein Feuilletonist von *Fővárosi Lapok* interpretierte Tarjáns Entschluss, dass er auf seinen Offiziersrang verzichtet und als Unteroffizier vor Vilma steht, um die Hinterlegung der Kaution zu vermeiden, als „Beseitigung des Flecks auf der Uniform".[130] Ein Kritiker von *Magyar Géniusz* betonte das krampfhafte Festhalten an der Ehre als Charaktereigenschaft der Seelendarstellung sowohl bei Vilma, „deren Herz und Seele groß ist, aber ihr

125 Golz 1899 [„Theater und Kunst"] 1899: 2f.
126 N.N. [„Szinház"] 1893: 173f.
127 Vgl. Hajdu 1999: 20.
128 Keszler [„Színház"] 1893: 5.
129 Ebd.
130 N.N. 1893 [„A dolovai nábob lánya"]: 591.

Ehrgefühl noch größer", als auch bei Tarján, der „für die Ehre sterben kann; wenn er jedoch am Leben bleibt, als Gentleman gelten will […] im satisfaktionsfähigen Sinn des Wortes."[131]

Man kann in beiden Stücken erkennen, dass Buchbinders Adaptation – teils wegen des verschiedenen gesellschaftlich-wirtschaftlichen Kontexts, teils wegen der Implikationen der Gattungstradition – mit abweichenderen kulturellen Zeichen operiert als Herczegs Stück. Hierbei stellt sich nun die Frage, was die Beziehung der analysierten Stücke für die kulturelle Diffusion in der Habsburgermonarchie bedeutet.

4 Interpretierbare und fremde kulturelle Zeichen – die Funktionsweise der kulturellen Diffusion

Zur Beschreibung der Funktionsweise der kulturellen Diffusion ist es nötig, zum Kulturbegriff der vorliegenden Studie wiederzukehren, der sich nach Moritz Csáky die Kultur als offenen Kommunikationsraum vorstellt, in dem die gesellschaftlichen Produktionsprozesse der Wahrnehmung, Nutzung und Aneignung dynamisch zur Geltung kommen.[132] Die in der Fallstudie entdeckten thematischen und dramaturgischen Abweichungen können auf kulturelle Zeichen zurückgeführt werden, die für das rekonstruierte Wiener oder Budapester Publikum interpretierbar waren. Das Stück von Herczeg operiert jedoch auch mit einem Zeichensystem, das für das Wiener Publikum mit einer anderen gesellschaftlichen Basis ebenfalls interpretierbar war. Buchbinder gründete die Handlung seines Dramas auf diese Zeichen, mit der Veränderung deren Funktion und Bedeutung machte er seine Adaptation für sein Wiener Publikum akzeptabel.

Das von Csáky angeregte und oben erwähnte epistemologische Problem[133] in der Kulturtransferforschung wird durch die Urheber der methodologischen Richtung *histoire croisée* thematisiert, die versuchen, das Problem der Beschreibung des Verhältnisses zwischen den analysierten, kontaktierenden Kulturen aufzuheben. Das grundlegende Ziel der Rich-

131 N. N. 1893 [„Szinház"]: 173.
132 Vgl. Csáky 2010: 101.
133 Ebd., S. 9. (Anm.).

tung besteht darin, „einen Ausweg aus der letztlich sterilen Konfrontation von historischem Vergleich und Transferforschung zu suchen".[134] Es ist aber nötig hervorzuheben, dass sich die Urheber der Theorie der (inter-) kulturellen Transferforschung und der *histoire croisée* teilweise personal überlappen. Michel Espagne und Michael Werner, die als Urheber des theoretischen Programms der Kulturtransferforschung gelten[135], beschrieben die interkulturelle Übergabe und folgten weniger der bisher dominant geltenden diffusionistischen Annahme. Die diffusionistische Annahme bedeutete in diesem Kontext die Untersuchung der sporadischen Ausbreitung besonderer Kulturelemente einer gewählten räumlichen oder kulturellen Einheit. Nach Matthias Middell führte diese Annäherung oft zum Versuch, die teleologische kulturelle Überlegenheit einer Kultur zu beweisen.[136] Die Einbettung des Diffusionsbegriffs in die Kulturwissenschaften und in dieser Relation die Implikationen des in der vorliegenden Studie angebotenen Begriffes der Diffusion werden später erläutert. Werner und Espagne stellen die innere Dynamik des Rezeptionsprozesses von fremden kulturellen Elementen in den Mittelpunkt der Kulturtransferforschung.[137] Matthias Middell beschreibt den kulturellen Transfer als „aktiv durch verschiedene Mittlergruppen betriebenen Aneignungsprozess, der von den Bedürfnissen der Aufnahmekultur gesteuert wird".[138] Die Theorie der *histoire croisée* – zu deren Vertretern auch der oben genannte M. Werner gehört – steht in einer dynamischen Beziehung zum Begriff bzw. zur Theorie des Kulturtransfers und sieht die Defizite der Transferforschung vor allem darin, dass diese zum Ziel hat, die Homogenität der zum Untersuchungsgegenstand gewählten Kultur infrage zu stellen und ihren heterogenen Charakter aufzuweisen. Nach den Vertretern der *histoire croisée* hindert jedoch der eben durch die gegebene Kultur determinierte Begriffs- und Referenzrahmen, den der Forscher verwendet, die objektive Beschreibung kultureller Austauschprozesse.[139] Ferner sprechen sie auch die Folgen der von Csáky problematisierten Begriffs-

134 Werner 2005: 95.
135 Espagne / Werner 1985: 502–510.
136 Middell [„Kulturtransfer, Transferts culturels"].
137 Vgl. ebd.
138 Ebd.
139 Vgl. Werner 2005: 99.

verwendung an, nach der die Transferforschung mit einem „verräumlichten Kulturbegriff" operiert, räumliche kulturelle Einheiten bildet und dadurch Grenzen zieht bzw. Grenzzonen absteckt. Der in dieser Weise definierte (kulturelle) Raum wird als objektiver Rahmen betrachtet, in dem die kulturellen Transferprozesse mit menschlicher Vermittlung stattfinden. Diese Annäherung lässt allerdings außer Acht, dass der Prozess des Kulturtransfers „in einer Vielzahl von sozialen Räumen abspielt".[140] Im Zusammenhang mit der Begriffsverwendung wird daher die Definierung von Begriffen mit unterschiedlicher kultureller Einbettung – wie z. B. die Definition von Staat, Zivilisation oder bürgerlicher Existenz – in der Transferforschung problematisch.[141]

Bei der Analyse kultureller Transferphänomene steht für die *histoire croisée* das Moment der Kreuzung im Mittelpunkt. Kreuzungen bilden Schnittpunkte, in denen „vorhandene Elemente bis zu einem gewissen Grad beeinflussende Ereignisse stattfinden können, je nach deren Widerstandsfähigkeit, Durchlässigkeit oder Plastizität bzw. Umgebung".[142] Die Voraussetzung eines Schnittpunktes als Zwischenraum bildet den in der vorliegenden Studie verwendeten, dynamischen Kulturbegriff ab. Die dynamische Annäherung ist auch im Moment des Vergleichs präsent, weil die Analyse die Untersuchungsgegenstände nicht nur zur Ergründung von deren Verhältnis nebeneinanderstellt, sondern auch auf deren Wechselwirkung und wechselseitige Beeinflussung fokussiert. Ferner achtet die *histoire croisée* auch auf den weiteren Einflussbereich dieser Wechselwirkungen und untersucht den Einfluss der an der Wechselwirkung teilhabenden Elemente auf deren unmittelbare Umgebung. Wegen des Charakters der Wechselwirkungen bricht diese Richtung mit der linearen Beschreibungstradition der Transferforschung und stellt das Moment der Gegenseitigkeit, der Reziprozität in den Vordergrund.[143]

Das in der vorliegenden Studie angebotene Modell der kulturellen Diffusion hängt mit der Theorie der *histoire croisée* in der Voraussetzung einer dynamischen und gegenseitigen kulturellen Übergabe zusammen.

140 Ebd., S. 100.
141 Vgl. ebd., S. 101.
142 Werner / Zimmermann 2006: 37 f.
143 Vgl. ebd., S. 11–13.

Der Begriff der Diffusion fokussiert jedoch nicht auf die Kreuzung, sondern auf das Phänomen der „Vermischung" (intermixing),[144] das die Theorie der *histoire croisée* außer Acht lässt. Bei der Analyse der Vermischung wird die Wirkung dieses Prozesses auf die vermischten Elemente betont: „es betont die Eigenart des Ergebnisses der Hybridisierung (also der Kreuzung) und weist über die originellen Elemente […] hinaus".[145]

Der der Chemie entlehnte Begriff der „Diffusion", der die Verschmelzung, die gegenseitige Durchdringung miteinander in Kontakt tretender Elemente beschreibt,[146] kann mit den einzelnen Schritten des Übergabeprozesses parallelisiert werden. Zu erwähnen ist allerdings, dass der Begriff im Sinne von „Zerstreuung, Ausbreitung von Kulturelementen und Kulturphänomenen von einem Ort zu einem anderen" verwendet wird.[147] Der als kulturanthropologische Schule bekannte kulturelle Diffusionismus beschreibt besondere Kulturkreise anhand der Grenzen der räumlichen Ausbreitung von Kulturelementen, in denen er die Richtungen und Arten der kulturellen Übergabe untersucht.[148] Die vorliegende Studie grenzt sich von dem Begriff, den die Kulturanthropologie bzw. die Ethnografie verwenden, insofern ab, dass sie eine Mikroperspektive auf die kulturelle Übergabe bietet, indem der Fokus der Untersuchung auf den Transformationsphasen der einzelnen Kulturelemente liegt. Deshalb scheint es angebracht, zur Begriffsverwendung der Chemie zurückzukehren, weil dadurch die von diesem Begriff implizierten Schritte auf den Prozess der kulturellen Übergabe anwendbar werden.

Das Phänomen der kulturellen Diffusion funktioniert wie folgt: Das kulturelle Produkt, das im Ausgangsraum der Kommunikation entsteht, verwendet zunächst nur in diesem Raum interpretierbare Symbole, von denen gewisse Zeichen in anderen Kommunikationsräumen weiterhin bedeutungslos bleiben, während es auch Symbole gibt, die in beiden Kommunikationsräumen eine Bedeutung tragen. Diese Menge von Symbolen kann durch paradigmatische transnationale Erscheinungen wie z. B. die

144 Ebd., S. 13.
145 Ebd.
146 Vgl. **https://www.duden.de/node/32854/revision/1428568** (18.12.2024).
147 Ittzés 2016: 68f.
148 Kisdi 2012: 74f.

wirtschaftlich–industrielle Modernisierung oder die Multikulturalität entstehen. Das im Empfangsraum der Kommunikation entstandene kulturelle Produkt basiert auf diesen gemeinsamen Elementen und ordnet ihnen die in seinem Kommunikationsraum interpretierbaren Zeichen zu.

In der vorliegenden Fallstudie sieht diese Erscheinung wie folgt aus. Die Gentry- und Offiziersrepräsentation in der *Tochter des Nabobs von Dolna* basiert auf einem von dem ungarischen Adelsstand erzeugten und geformten nationalen Selbstbild. Wie oben erörtert wurde, knüpften die Stereotypen des Wiener Publikums über den ungarischen Adelsstand an besondere Charakteristiken eines historischen Habitus an, wobei ihnen die legitimen Selbstinterpretationen der Verhaltensnorm ungarischer Adeliger verborgen blieben. In Baron Merlins Figur erscheint jedoch der Habitus und das Wertesystem der meisten Besucher:innen des Raimundtheaters. In Buchbinders Stück wird das bürgerliche Normensystem wegen des Gattungswechsels zum handlungsformenden Faktor, was bei Herczeg nur an einer Figur zu beobachten war. Dementsprechend modifiziert sich das Offiziersbild beider Stücke: Während die Husaren der *Tochter des Nabobs von Dolna* in ihrer vornehmen Gestalt und in ihrer existentiellen Lage mit dem Adelsstand gleichgestellt erscheinen, besteht die Hauptfunktion der dritten Eskadron in Buchbinders Schwank darin, die Ungarnstereotypen des Wiener Publikums wachzurufen. Diese Tatsache bietet eine Erklärung dafür, dass Herczeg für die Parallelisierung der existentiellen Bedrohungen des Gentry- und Offiziersstandes einen mit der Krisenperiode des Offiziersprestiges verbundenen Problemkreis, nämlich den der Kaution zum primären thematischen Element wählte. Dagegen stellt die Handlung von Buchbinders bürgerlichem Stück – teils dank der Gattungscharakteristika, teils durch das Auftreten der dem Kleinbürgertum bekannten Figuren (z. B. der Einjährig-Freiwilligen) den verbürgerlichenden Offiziersstand in der Glanzperiode seines Prestiges dar.

Buchbinder konnte im das Militär thematisierenden Stück von Herczeg die Theatertradition aufdecken, die den Soldaten auf den Wiener Bühnen seit den 1860er Jahren zur beliebten Figur des komischen Theaters machte.[149] Nach der profitorientierten Repertoiregestaltung des Raimundtheaters passt Buchbinder das militärische Milieu von Herczegs

149 Vgl. Hajdu 1999: 20.

Stück einer Wiener Theatertradition an, wobei dieser Akt den Gattungswechsel notwendig macht. Das Festhalten am Grundschema des Schwankes schließt jedoch von vornherein aus, dass das Stück *Die dritte Escadron* eine gesellschaftskritische Sinnebene tragen könnte.

Der gesellschaftskritische Anspruch der *Tochter des Nabobs von Dolna* ist einerseits in der Gattungswahl, andererseits in der in dieser Periode fast eigenartigen, die k.u.k. Armee ins Zentrum stellenden Themenwahl zu beobachten. Das Argument gegen das Stück im politischen Diskurs, nach dem die gemeinsame Armee als schädliche Institution auf der Bühne nicht dargestellt werden sollte,[150] erhellt die schizophrene Beurteilung der Armee im öffentlichen Diskurs der ungarischen Reichshälfte. Der Kavallerist, der Husar, war ein organisches Element des ungarischen (adeligen) Selbstbildes, während die Opposition im ungarischen politischen Diskurs nach dem Ausgleich die Institution der gemeinsamen Armee als essentielles Beispiel der germanisierenden Bestrebungen kontinuierlich verurteilte. Das bedeutete auch, dass die in der k.u.k. Armee dienenden ungarischen Offiziere, die in den 1880er Jahren 14% des Offizierskorps der gesamten Armee ausmachten,[151] in der öffentlichen Meinung zu dieser tabuisierten Kategorie gehörten und grundsätzlich negativ beurteilt wurden. Interessanterweise werden beide Aspekte der doppelten Beurteilung der Armee in Buchbinders Stück repräsentiert. In Vértessys Darstellung verwendete er die Stereotypen vom ungarischen adligen Kavalleristen, die auch im kollektiven Gedächtnis des Wiener Publikums präsent waren, wenn wir an das Anerbieten des ungarischen Adelsstandes für Maria Theresia oder an den Freiheitskampf von 1848/49 denken.[152] Die ungarische oppositionelle Rhetorik, die auch der Wiener öffentlichen Meinung bekannt war, erscheint jedoch auch in der einzigen, oben bereits zitierten Bemerkung von Vértessy über die germanisierenden Bestrebungen der Armee. Buchbinder formiert die Figur des Rittmeisters allerdings nicht nach den Autostereotypen des ungarischen adeligen Selbstbildes, sondern nach den naturnahen, durch die Konventionen weniger gebundenen Ste-

150 Vgl. Herczeg 1985: 262.
151 Vgl. Hajdu 1999: 107.
152 Vgl. Csáky 2010: 79.

reotypen des ungarischen Volkes, die im Gedächtnis des Wiener Publikums seit dem Vormärz präsent waren.

Die Analyse der Plagiatsaffäre von Herczeg und Buchbinder in den ungarischen und österreichischen Kommunikationsräumen erwies sich insgesamt als produktiv für die Beschreibung der kulturellen Übergabe in der Habsburgermonarchie. Mit der Beschreibung der kulturellen Diffusion wurden die Aufhebung, die Verdrängung und der Funktionswechsel besonderer Elemente im Laufe der gegenseitigen Übergabe zwischen den Kommunikationsräumen interpretierbar. Die vorliegende Studie stellt lediglich die Kommunikationsräume der österreichischen und ungarischen Reichshauptstädte ins Zentrum, daher bietet sie ein „chemisch reines" Modell zur Untersuchung dieser Kommunikationsräume. Es erweist sich jedoch als fruchtbar, sogar als notwendig, die komplexe sozialpolitisch–kulturelle Struktur der Habsburgermonarchie in das Modell zu integrieren; so kann das Konzept der kulturellen Diffusion durch die Berücksichtigung von weiteren, besonderen Kommunikationsräumen der tschechischen oder kroatischen Gebiete erweitert werden. Daneben ist es nötig, erneut auf die vereinfachte Verwendung des Begriffs „Kommunikationsraum" in der Studie hinzuweisen: Wegen der Betonung des rezeptionsgeschichtlichen Aspekts in der Analyse wird in meiner Studie lediglich eine einseitige Beschreibung der kulturellen Diffusion präsentiert. Im Zusammenhang mit dem von Csáky verwendeten Begriff weist jedoch der Verfasser selbst darauf hin, dass innerhalb einer Stadt wie z. B. Wien und Budapest ebenfalls unterschiedliche, miteinander konkurrierende Kommunikationsräume nebeneinander existieren können.[153]

Literaturverzeichnis

Bruckmüller, Ernst / Gruber, Christine (Hrsg.) (1954): Österreichisches Biographisches Lexikon 1815–1950. Bd. 1. Wien: Österreichische Akademie der Wissenschaften.

Buchbinder, Bernhard (1899): Die dritte Escadron. Wien: Verlag von Täncer.

153 Vgl. ebd., S. 124.

Csáky, Moritz (2010): Das Gedächtnis der Städte: Kulturelle Verflechtungen – Wien und die urbanen Milieus in Zentraleuropa. Wien / Köln / Weimar: Böhlau.

Csáky, Moritz (1998): Ideologie der Operette und Wiener Moderne. Ein kulturhistorischer Essay. Wien / Köln / Weimar: Böhlau.

Danzer, M. Carl (1899): „Theater". In: Danzers Armee Zeitung 1/7, S. 4.

Deák, István (1995): Der k.(u.)k. Offizier 1848–1918. Wien / Köln / Weimar: Böhlau.

Duden Wörterbuch. Online unter der URL: **https://www.duden.de**.

Espagne, Michel / Werner, Michael (1985): Deutsch-französischer Kulturtransfer im 18. und 19. Jahrhundert. Zu einem neuen interdisziplinären Forschungsprogramm des C.N.R.S. In: Francia 13, S. 502–510.

Gajdó, Tamás (ed.) (2001): Magyar színháztörténet 1873–1920 [Ungarische Theatergeschichte 1873–1920]. Budapest: Magyar Könyvklub / Országos Színházművészeti Múzeum és Intézet.

Golz, A. (1899): „Theater und Kunst". In: Der Humorist 62/33, S. 2 f.

Hadamowsky, Franz (1988): Wien: Theatergeschichte von den Anfängen bis zum Ende des Ersten Weltkriegs. Wien / München: Jugend und Volk.

Hajdu, Tibor (1999): Tisztikar és középosztály. Ferenc József magyar tisztjei [Offizierskorps und Mittelstand. Die ungarischen Offiziere von Franz Joseph]. Budapest: História / MTA Történettudományi Intézete.

Hanák, Péter (1992): Der Garten und die Werkstatt. Ein kulturgeschichtlicher Vergleich Wien und Budapest. Kulturstudien, Sonderband 13. Wien / Köln / Weimar: Böhlau.

Haneman, T. Frederick / Singer, Isidore: „Buchbinder Bernhard". In: Magyar Zsidó Lexikon [Ungarisches Jüdisches Lexikon]. Hgg. von Péter Ujvári. Online unter der URL:

https://www.jewishencyclopedia.com/articles/3784-buchbinder-bernhard (18.12.2024).

Herczeg, Ferenc (1894): A Dolovai nábob leánya [Die Tochter des Nabobs von Dolna]. Budapest: Singer és Wolfner Irodalmi Intézet.

Herczeg, Ferenc (1925): A dolovai nábob leánya [Die Tochter des Nabobs von Dolna]. In: A dolovai nábob leánya, A három testőr [Die Tochter des Nabobs von Dolna, Die drei Leibwächter]. Budapest: Singer és Wolfner Irodalmi Intézet. S. 1–125.

Herczeg, Ferenc (1985): Emlékezései: A Várhegy, A gótikus ház [Memoiren: Der Burgberg, Das gotische Haus]. Hgg. von Béla Németh G. Budapest: Szépirodalmi Kiadó.

Hoffmann, Sándor (1893): „Nemzeti színház" [Nationaltheater]. In: Magyar Szemle 5/12, S. 143 f.

Hutcheon, Linda (2006): A Theory of Adaptation. New York / London: Routledge.

Ittzés, Nóra (2016): A magyar nyelv nagyszótára [Großwörterbuch der ungarischen Sprache]. Budapest: MTA Nyelvtudományi Intézet.

J. R. L. (1899): „Raimund-Theater". In: Wiener Salonblatt 29/48, S. 12.

Johnston, M. William (1972): The Austrian Mind. An Intellectual and Social History 1848–1938. Berkeley / Los Angeles / London: University of California Press.

Julius (1893): „A folytatás" [Die Fortsetzung]. In: Fővárosi lapok 19/70, S. 592 f.

Kenedi, Géza (1908): A magyar szerzői jog [Das ungarische Urheberrecht]. Budapest: Athenaeum.

Keszler, József (1893): „Színház" [Theater]. In: Nemzet 12/3785, S. 5.

Kisdi, Barbara (2012): A kulturális antropológia története, elméletei és módszerei [Geschichte, Theorien und Methoden der Kulturanthropologie]. Budapest: Pázmány Péter Katolikus Egyetem, Bölcsészet- és Társadalomtudományi Kar.

Klotz, Volker (1987): Bürgerliches Lachtheater: Komödie – Posse – Schwank – Operette. Hamburg: Rowohlt.

Kraus, Karl (1901): Karl Kraus Herczeg Ferenchez [Karl Kraus an Ferenc Herczeg]. Wien, 25.06.1901. In: Széchényi-Nationalbibliothek, Manuskriptsammlung, Briefsammlung, Nr. 17047-r90384.

Kühnel, Harry / Vavra, Elisabeth / Stangler, Gottfried (1984): Das Zeitalter Kaiser Franz Josephs. Bd. I: Von der Revolution zur Gründerzeit, 1848–1880. Wien: Amt der Niederösterreichischen Landesregierung.

Kühnel, Harry / Vavra, Elisabeth / Stangler, Gottfried (1987): Das Zeitalter Kaiser Franz Josephs. Bd. II: Glanz und Elend, 1880–1916. Wien: Amt der Niederösterreichischen Landesregierung.

Linhardt, Marion (2008): Rezidenzstadt und Metropole: Zu einer kulturellen Topographie des Wiener Unterhaltungstheaters (1858–1918). Tübingen: Niemeyer.

Mezei, Péter / Szűcs, Tünde (2014): Die historische Entwicklung des ungarischen Urheberrechts bis zum ersten Gesetzentwurf. In: Acta Iuridica Universitatis Potsdamiensis 2/1, S. 239–267.

Middell, Matthias: Kulturtransfer, Transferts culturels. In: Docupedia-Zeitgeschichte. Begriffe, Methoden und Debatten der zeithistorischen Forschung. Online unter der URL:
http://docupedia.de/zg/Kulturtransfer (28.12.2024).

N.N. (1893): „A dolovai nábob lánya" [Die Tochter des Nabobs von Dolna]. In: Fővárosi Lapok 19/70, S. 590–591.

N.N. (1893): „Szinház" [Theater]. In: Magyar Géniusz 2/11, S. 173f.

N.N. (1899): „Theater Caricaturen". In: Wiener Caricaturen 18/47, S. 3.

N.N. (1899): „Theater, Kunst und Literatur". In: Neues Wiener Tagblatt 33/315, S. 8.

N.N. (1899): „Wiener Coulissentratsch". In: Wiener Montags-Post 7/254, S. 3.

N.N. (1900): „Theater und Kunst". In: Grazer Tagblatt 10/305, S. 14.

P. Müller, Péter (2014): „Herczeg Ferenc színházáról" [Über das Theater von Ferenc Herczeg]. In: Gazdag, László / P. Müller, Péter (eds.): „Fenn és lenn": Tanulmányok Herczeg Ferenc születésének 150. évfordulójára [„Oben und unten": Studien zum 150. Geburtstag von Ferenc Herczeg]. Pécs: Magyar Történelmi Társulat / Kronosz. S. 151–164.

Scheer, Tamara (2018): Konstruktionen von ethnischer Zugehörigkeit und Loyalität in der k.u.k. Armee der Habsburger Monarchie (1868–1914). In: Millner, Alexandra / Teller, Katalin (Hrsg.): Transdifferenz und Transkulturalität: Migration und Alterität in den Literaturen und Kulturen Österreich–Ungarns. Bielefeld: transcript. S. 155–174.

Schmidl, Josef (1906): Das österreichische Urheberrecht an Werken der Literatur, Kunst und Photographie. Leipzig: Duncker und Humblot.

Székely, György (ed.) (1994): Magyar színházművészeti lexikon [Ungarisches Theaterlexikon]. Budapest: Akadémiai Kiadó.

Szívós, Erika (2001): A „másik Bécs": az osztrák századforduló változó képe a Schorske utáni történetírásban [Das „andere Wien": das wandelnde Bild der österreichischen Jahrhundertwende in der Historiographie nach Schorske]. In: Aetas 16/3, S. 224–237.

T. Szabó, Levente (2011): A szerzői jog első magyar törvényjavaslatát övező eszmecserék irodalomszociológiája: a modern magyar szerzőség első

ideológiái [Die Literatursoziologie der Debatten über den ersten ungarischen urheberrechtlichen Gesetzentwurf: Die ersten Ideologien der modernen ungarischen Autorschaft]. In: Erdélyi Társadalom 9/1–2, S. 45–64.

Takács, Dóra (2005): Theater in Wien und Budapest um 1900 (Dissertation). Budapest: Eötvös Loránd Tudományegyetem.

Talliano, Gustav (1900): „Theater". In: Badener Zeitung 3/4, S. 5.

Werner, Michael (2005): Transfer und Verflechtung. Zwei Perspektiven zum Studium soziokultureller Interaktionen. In: Mittelbauer, Helga / Scherke, Katharina (Hrsg.): Ent-grenzte Räume. Kulturelle Transfers um 1900 und in der Gegenwart. Wien: Passagen. S. 95–108.

Werner, Michael / Zimmermann, Bénédicte (2006): Beyond Comparison. Histoire Croisée and the Challenge of Reflexivity. In: History and Theory 45, S. 30–50.

Erfahrungen mit der Erzeugung deutschsprachiger Texte mittels großer Sprachmodelle*

von Hanga Kozsik

Die in der vorliegenden Studie zu präsentierende Forschung fokussiert vor allem auf die Künstliche Intelligenz und deren Fähigkeiten bei der Texterzeugung. Im Rahmen der Arbeit wurden die Fähigkeiten einiger großer Sprachmodelle im Zusammenhang mit der Produktion von journalistischen Essays untersucht und dabei die Modelle OpenAI ChatGPT, Google Gemini und das auf Llama-2 basierende und gezielt an deutschen Texten trainierte LeoLM-Modell getestet. Unter Anwendung dieser Chatbots wurden deutschsprachige journalistische Essays generiert, die anschließend mit authentischen, von Experten gattungsmäßig erstellten Texten aus namhaften deutschsprachigen Zeitschriften verglichen wurden.

Die Forschung nimmt die modernen Methoden der Informatik unter dem Aspekt von deren Sprachverwendung unter die Lupe. Die effektive und ethische Nutzung von Texten, die durch künstliche Intelligenz erzeugt werden, ist von hohem gesellschaftlichem Interesse. Die Generierungsfähigkeiten von ChatGPT und anderen KIs sind auch im Bereich komplexer, qualitativ hochwertiger Texte und Bild- bzw. Musikinhalte äußerst überzeugend. Es ist klar, dass als entwickelteste Version von ChatGPT die englischsprachige gilt, daher ist Leistungsfähigkeit der deutschsprachigen Version für mich besonders interessant.

---

* Der vorliegende Text ist die deutschsprachige Fassung eines Arbeitsberichts über die Ergebnisse meines 2023/24 durchgeführten Forschungsprojekts (ÚNKP-23-6-I). Die Ergebnisse der Forschung spiegeln den Stand vom September 2024 wider.

Der Nutzen der Forschung könnte in der Entwicklung des bewussten und effektiven KI-Gebrauchs bestehen, auch für breitere Gesellschaftsschichten, die die KI erst kennenlernen. Der Nutzen meiner Forschung: Die Einschätzung bestimmter Fähigkeiten von ChatGPT kann Chatbot-Entwicklern, die sich auf bestimmte Bereiche konzentrieren, bei der Auswahl der Datenmenge helfen, an der die Sprachmodelle trainiert werden. Neben den für die alltägliche Nutzung hergestellten großen Sprachmodellen könnten die mit wenigeren Ressourcen trainierbaren und in einem engeren Themenbereich kommunizierenden Modelle auch eine wichtige Rolle erhalten. Über den engeren Themenbereich hinaus hilft auch der eingeschränkte Stilgebrauch bei der Erstellung spezialisierter KIs. Dies trägt aufgrund des geringeren Ressourcenbedarfs zu einem umweltfreundlichen Technologieeinsatz und zur Nachhaltigkeit bei. Mein Forschungsansatz könnte nicht nur bei der Entwicklung von KIs verwendet werden, sondern hat auch den wichtigen gesellschaftlichen Effekt, menschliche Fähigkeiten zu entwickeln, die den Einsatz von KIs bewusster, effektiver und präziser machen.

Darüber hinaus könnte es zukünftig ein eigenständiges (aber forschungsmethodisch interessantes) Forschungsthema sein, zu klären, welche Techniken und kreativen Strategien sich Nutzer (oder bestimmte Nutzergruppen) aneignen könn(t)en in Bezug auf die Ergebnisse, die von der KI-Funktion abgeleitet werden können.

1 Forschungshintergrund

Im Folgenden soll die für das Thema besonders relevante Fachliteratur, insbesondere die Arbeiten von S. McKay und B. Plüster, referiert werden.[1]

Große Sprachmodelle (engl. LLM: Large Language Models) sind KI-Systeme, die für das Verstehen und Verarbeiten von Menschen verfasster Texte entwickelt wurden. Dementsprechend wurden diese Sprachmodelle an großen Korpora trainiert. So sind sie imstande, Texte zu erzeugen und zu übersetzen bzw. unterschiedliche Leseverstehensaufgaben auszufüh-

1 Bei der Textverarbeitung wurde die Hilfe von ChatGPT in Anspruch genommen.

ren. Die großen Sprachmodelle zerlegen Texte in Tokens (Elemente, die kleiner als Wörter sind). Anhand verschiedener Parameter unterscheiden sie zwischen wahrscheinlichen und weniger wahrscheinlichen Wortfolgen und erkennen Wortverhältnisse. Auf dieser Grundlage versucht das große Sprachmodell vorherzusagen, welches das nächste, wahrscheinlichste Token im Kontext sein wird, und erzeugt auf diese Weise den Text.[2]

Die zwei bekanntesten LLMs sind OpenAI ChatGPT und Google Gemini (früher Bard), die Maschinenlernen und Verarbeitung der natürlichen Sprache benutzen. Gemini wurde von Google entwickelt und kann kostenlos genutzt werden, erfordert aber ein Google-Account; es wurde mithilfe von LAMDA (Language Model for Dialogue Applications) und des Pathways Language Model trainiert, demzufolge kann dieses Sprachmodell mit informellen Gesprächen umgehen und ist imstande, während der Unterhaltung Informationen über aktuelle Ereignisse zu liefern. Gemini ermöglicht dem Benutzer, es auch mündlich anzuweisen. Eine weitere Besonderheit ist, dass Gemini für jede Anweisung mehrere Antwortmöglichkeiten anbietet, aus denen der Benutzer die beste auswählen kann. Gemini lässt sich leicht mit anderen Google-Diensten wie Google Docs oder Google Sheets kombinieren.[3]

ChatGPT wurde von OpenAI entwickelt und hat Gratisversionen (daneben gibt es jedoch auch ChatGPT Plus, eine kostenpflichtige Version). Im Jahre 2023 basierte ChatGPT auf zwei Komponenten: GPT-3.5 Turbo und Codex. Dank dieser ist das Sprachmodell in der Lage, kohärente und kontextbezogene Antworten zu generieren bzw. Computerprogramme zu schreiben.[4] Das Training von ChatGPT wurde jedoch 2021 abgeschlossen, deshalb wurden dabei nur bis 2021 veröffentlichte Inhalte und Texte benutzt, infolgedessen verfügt dieses Sprachmodell nicht über Echtzeitinformationen, sodass seine Kenntnisse überholt sein können.

Meine Erfahrungen unterstützen auch, was die Fachliteratur im Zusammenhang mit diesen zwei KIs betont, wenn sie miteinander verglichen werden: Gemini ist besser für die Informationssuche geeignet, während ChatGPT ein vielseitigeres Modell für die Generierung von Inhalten ist.

2 Shaip 2024; Lexiq 2023.
3 McKay.
4 Ebd.

ChatGPT ist exzellent im Entwerfen bzw. Erstellen kreativer Inhalte und kann Texte subtiler verfassen, wodurch es fähig ist, Ergebnisse zu produzieren, die den von Menschen geschriebenen Inhalten ähnlicher sind. Im Gegensatz dazu hat Gemini Zugang zum Internet und verfügt dadurch über Echtzeitinformationen, die es ihm ermöglichen, informative Texte mit präzisen Informationen zu erzeugen. Es ist jedoch wichtig zu erwähnen, dass es Gemini Schwierigkeiten bereitet, mit Fragen umzugehen, die außerhalb des aktuellen Kontextes liegen.

ChatGPT und Gemini sind in erster Linie mit englischsprachigen Inhalten trainiert worden, sie schneiden also in dieser Sprache am besten ab, obwohl sie auch andere Sprachen meistern können. Ursprünglich sollte für meine Forschung nur mit diesen beiden KIs gearbeitet werden, anschließend entdeckte ich jedoch ein weiteres großes Sprachmodell: LeoLM, das an einem deutschen Korpus trainiert worden ist, und war neugierig, ob dieses Modell, das speziell für den Umgang mit deutschen Texten entwickelt wurde, besser abschneiden würde als die hauptsächlich mit englischsprachigen Texten trainierte (aber auch andere Sprachen unterstützende) ChatGPT und Gemini.

LeoLM (Linguistically Enhanced Open Language Model) ist eine Familie deutschsprachiger Modelle und das erste frei zugängliche Mittel, dessen Basissprache Deutsch ist. Die LeoLM-Modelle wurden durch die Weiterentwicklung des Llama-2-Modells gestaltet und an einem großen, qualitativ hochwertigen deutschsprachigen Korpus trainiert. Zurzeit sind zwei Modelle verfügbar: LeoLM-7B und LeoLM-13B, aber bald soll auch ein größeres Modell veröffentlicht werden. Ein wichtiges Ziel der LeoLM-Modelle ist es, dass sie im Vergleich zu anderen Modellen besser mit deutschsprachigen Aufgaben zurechtkommen, ohne dass sich ihre Leistung gegenüber dem Englischen signifikant verschlechtert.[5]

Nach dem Kennenlernen der Sprachmodelle ist es wichtig sich anzueignen, wie man sie adäquat und zweckmäßig einsetzt. Dazu ist das sogenannte Prompt-Engineering unentbehrlich, um die Generierungs- und Antwortfähigkeiten der Sprachmodelle zu verbessern. Prompt Engineering beinhaltet die Feinabstimmung sowohl der Chatbots als auch der Prompts (der Befehle, die den Chatbots erteilt werden), die zu besseren

5 Plüster 2023.

und genaueren Ergebnissen führt. Die effektive Prompterzeugung ist besonders nützlich für den speziellen Einsatz großer Sprachmodelle – wie im Fall meiner Forschung, bei der die Modelle Texte in einem bestimmten Genre und zu einem bestimmten Thema erstellen sollten.

Während meines Projekts habe ich einen Prompt-Engineering-Kurs absolviert, bei dem ich zahlreiche Techniken kennengelernt habe.[6] Von diesen halte ich die „Gedankenketten-Technik", die Persona-Muster und die Prompt-Erstellungstechnik für die bedeutendsten. Bei der Gedankenketten-Technik wird ein kontinuierliches Gespräch mit dem Sprachmodell geführt. Dabei steuert der Benutzer das „Denken" des Modells und verbessert so dessen Antworten und Argumentationsprozess. Die Technik zerlegt komplexe Aufgaben in kleinere Schritte, sodass das Modell die Informationen in logischer Reihenfolge verarbeiten kann.

Der Kern der sog. „Persona-Muster" besteht darin, dass der Benutzer eine Person oder einen Charakter definiert, dessen Rolle das Sprachmodell übernimmt. Das heißt, das Modell verhält sich wie die angegebene Rolle und antwortet aus deren Perspektive. Der vom Benutzer bestimmte Kontext ermöglicht es dem Chatbot, präzisere und stilistisch angemessene Antworten zu geben.

Bei der „Prompt-Erstellungstechnik" schließlich gibt der Benutzer Informationen über den gewünschten Prompt an, und das Sprachmodell generiert die Anweisung selbst. Dies ist nützlich, da der Chatbot durch Verfeinerung des vom Benutzer angegebenen Prompts eine strukturierte und verständliche Anweisung erstellen kann.

Es kann auch hilfreich sein, verschiedene Formulierungen und Aufforderungen auszuprobieren, um die ideale Form einer Anweisung zu finden. Die Ergebnisse können verbessert werden, indem ein Chatbot verwendet wird, der auf unsere Bedürfnisse zugeschnitten ist. Daher lohnt es sich, mit der Feinabstimmung und der Personalisierung des Chatbots zu experimentieren. Auch die Kombination mehrerer Prompt-Engineering-Techniken kann zur Erstellung des nützlichsten und effektivsten Prompts führen.

6 Turcsányi 2023.

2 Angewandte Methoden

In renommierten deutschen Tageszeitungen und Zeitschriften (*Der Spiegel, Berliner Zeitung, Focus, Frankfurter Allgemeine Zeitung* usw.) werden regelmäßig inhaltlich und sprachlich anspruchsvolle Essays veröffentlicht, die auf großer Sachkenntnis und jahrzehntelanger Forschungserfahrung beruhen. Die Autoren dieser Essays sind in der Regel Experten auf den Gebieten der Geistes-, Sozial-, Naturwissenschaften usw., aber auch Meister des Vokabulars, der Grammatik und des Stils. Durch das Erscheinen von ChatGPTs werden wir unvermeidlich mit bedeutenden und dringenden Fragen konfrontiert, die im Zusammenhang mit solchen Texten auftauchen: Inwieweit funktioniert die deutschsprachige Texterzeugung und kann sie als zuverlässig betrachtet werden? Ist Künstliche Intelligenz in der Lage, mit den derzeit verfügbaren großen Sprachmodellen Texte zu erzeugen, die in ihrer Qualität authentischen Texten nahekommen? Lassen sich inhaltliche Unterschiede – abgesehen von sprachlichen – nachweisen?

In meinem ersten Forschungsschritt habe ich Texte aus den Archiven der drei renommiertesten deutschen Zeitschriften *Der Spiegel*, *Die Zeit* und *Frankfurter Allgemeine Zeitung* ausgewählt. Die Texte sind sowohl inhaltlich als auch sprachlich anspruchsvoll und basieren auf einer beachtlichen Sachkenntnis und Forschungserfahrung. Die Essays sind hinsichtlich ihrer Inhalte vielseitig: Sie behandeln Themen wie Politik, Medienwissenschaft und gesunde Lebensweise. Obwohl ich Texte aus verschiedenen Zeitschriften ausgewählt habe, wurden letztendlich nur die Essays aus der Zeitschrift *Der Spiegel* für meine Forschung verwendet. Der Grund dafür ist, dass die anderen Texte entweder den Kriterien des Essays nicht entsprechen oder zu kurz sind. Die ausgewählten – und schließlich auch verwendeten – Essays stammen aus neueren Spiegelheften, die zwischen September 2023 und Mai 2024 erschienen sind. In diesem Sinne befassen sich die analysierten Texte mit aktuellen, für die Leser relevanten Themen.

Nachdem ich mir im Rahmen des Prompt-Engineering-Kurses verschiedene Techniken angeeignet habe, begann ich mit den Prompts zu experimentieren. Mit dem Einsatz des Erlernten wurden dabei die Fähig-

keiten und Reaktionen der einzelnen Sprachmodelle auf unterschiedliche Anweisungen getestet. Dies war besonders wichtig, da die im Canvas-Kurs spezifizierten Techniken vor allem für die Verwendung von ChatGPT geeignet sind. Dennoch ging ich davon aus, dass die anderen Modelle ähnlich funktionieren und daher über ähnliche Fähigkeiten und Funktionen verfügen. Während der Überprüfung der Techniken habe ich die Vorteile und Grenzen der einzelnen Chatbots besser kennengelernt. Das ermöglichte die gezielte Auswahl der Prompts und die Überwindung von Schwierigkeiten bei der Texterzeugung.

Danach habe ich begonnen, Texte mit KI zu erstellen. Mit den verschiedenen LLMs habe ich ein Korpus generieren lassen, das die gleiche Anzahl von Texten umfasst wie das Korpus der authentischen Texte. Für die Erzeugung habe ich die Version ChatGPT-3.5 und die (kostenpflichtige) ChatGPT-4-Version in Anspruch genommen, sowie die kostenlose Version von Gemini und die LeoLM-Versionen LeoLM/leo-hessianai-7b und LeoLM/leo-hessianai-13b. Einzelne Korpusteile sind mit den originalen Zeitschriftenartikeln thematisch äquivalent. Zu Beginn der Erstellung habe ich die Prompts formuliert, indem ich nur die gewünschte Wortanzahl, den Titel und den Untertitel der ursprünglichen Essays angegeben habe. Dies erwies sich jedoch als unzureichend, weil diese Methode in einigen Fällen von den authentischen Essays inhaltlich signifikant abweichende Texte ergab. Daher habe ich im Weiteren die Gedankenketten-Technik, das Persona-Muster und die Prompt-Erstellungstechnik zur Textgenerierung eingesetzt und zum Schluss den nach meiner Einschätzung jeweils gelungensten Text aus dem von den Sprachmodellen erstellten Korpus ausgewählt.

In der Auswertungsphase des Forschungsprozesses wurden die durch verschiedene Techniken erzeugten Texte miteinander verglichen. Anschließend habe ich die ausgewählten generierten Texte nicht nur mit den authentischen Essays, sondern auch miteinander verglichen. Ich habe die Texte hinsichtlich deren Sprache und Stil unter die Lupe genommen. Solche Aspekte waren unter anderem die Länge des Textes, die Länge der einzelnen Wörter und Sätze, die Anzahl der Absätze und das häufigste Wort. Sprachliche Aspekte waren zum Beispiel die Superlativformen der Adjektive, das Passiv und der Konjunktiv II.

Den Vergleich anhand dieser Aspekte habe ich mit online verfügbaren Mitteln[7] bzw. manuell durchgeführt. Danach habe ich jedoch eine Software gebraucht, die eine Tiefenanalyse ermöglichte. Dabei war mir das Python-Paket *stanza* behilflich,[8] das von der Standford University entwickelt wurde. Nachdem ich das Paket heruntergeladen hatte, habe ich ein Python-Programm genutzt, um jedes Wort im Text zu vignettieren, was die Textverarbeitung erleichtert. Das Paket ist fähig, die Wörter mit grammatischen Vignetten (POS tag: part-of-speech tag) bzw. weiteren grammatischen und lexikalischen Informationen zu versehen. Nachdem ich die Texte auf diese Weise verarbeitet hatte, konnte ich sie z. B. hinsichtlich der Häufigkeit bestimmter Wortarten vergleichen. In den Texten habe ich die Anzahl der Substantive, Adjektive, Adverbien und Verben festgelegt (mithilfe von Linux-Befehlen *grep* und *wc*). Dabei wurde z. B. versucht, Verben auch detaillierter zu untersuchen: Ich habe die Häufigkeit der Perfektformen ermittelt, die ich mit der Frequenz von Präteritalformen vergleichen bzw. eine Tendenz bestimmen wollte (leider hat sich das nicht verwirklichen lassen, da die Software stanza nicht fähig war, die Verben im Präteritum zu erkennen). Die anderen Informationen wurden gesammelt und in einer Tabelle zusammengestellt (siehe die Übersichtstabelle auf den Seiten 182–183).

3 Durchführung der Forschung

Die Essays, die aus den deutschen Zeitschriften ausgewählt wurden, sind die folgenden:

1. *Eine nie dagewesene Lernchance* (Der Spiegel 11/24; Bernhard Pörksen) – der Text handelt von den Erfahrungen des Journalismus während der Corona-Zeit und den künftigen Herausforderungen.
2. *Wir sind in einer neuen Ära der Propaganda* (Der Spiegel 11/24; Jonas Schaible) – im Mittelpunkt steht die Propaganda: ihr Zweck, ihre Funktion und ihre Auswirkung auf die Demokratie.

7 Text analyzer and word counter 2024; Word counter 2024.

8 Stanford NLP Group 2020.

3. *Ein Jahr in Apokalypse-Orangegrau* (Spiegel Chronik 1/2023; Jonas Schaible) – in diesem Text geht es um die zahlreichen extremen Wetterereignisse im Jahr 2023 und das dennoch mangelnde Interesse an der Klimakrise.
4. *Verdampft, ich lieb' dich* (Der Spiegel 3/2024; Julian Aé) – der Essay nimmt die elektrische Zigarette und deren Risiken im Vergleich zu herkömmlichen Zigaretten unter die Lupe.
5. *Warum es falsch wäre, der AfD ein Verbotsverfahren zu ersparen* (Der Spiegel 6/2024; Dirk Kurbjuweit) – das Thema des Textes bilden die Radikalisierung der rechtsextremen deutschen Partei AfD und die Reaktionen auf diesen Vorgang.
6. *Seele und Leib für die Freiheit* (Der Spiegel 8/2024; Christian Esch, Kiew) – im Aufsatz handelt es sich um das Massaker auf dem Majdan-Platz in Kiew 2014 (das der Autor miterlebt hat) und den Vergleich dieses Ereignisses mit der aktuellen Situation in Russland und der Ukraine.

Bei der Erstellung der Texte 3 und 5 habe ich bei jedem Sprachmodell eine relativ einfache Anweisung verwendet. Diese beinhalten den Aufsatztitel, den Untertitel, die gewünschte Wortanzahl (die bei ChatGPT höher liegt als bei den anderen beiden Modellen) und einige Ideen oder Anforderungen an Inhalt und Form, die hervorgehoben werden sollen (die im Experiment verwendeten Anweisungen sind im Anhang zu lesen). Der Prompt, der zur Erstellung von Text 5 verwendet wurde, sieht zum Beispiel folgenderweise aus:

> Schreiben Sie einen journalistischen Essay mit dem Titel „Ein Jahr in Apokalypse-Orangegrau". Der Essay sollte etwa 5000 Wörter lang sein und sich an allgemeine Leser richten. Der Hauptgedanke des Essays lautet: „Überschwemmungen in Südeuropa, Brände in Kanada, Dürre im Amazonasgebiet: Wetterextreme dominierten dieses Jahr. Und doch hat die Klimakrise 2023 an Aufmerksamkeit verloren. Wie kann das sein?" Der Essay sollte über Extremwetter auf der ganzen Welt berichten und die Situation des Umweltschutzes behandeln. Er sollte die Klimapolitik in Deutschland und in anderen Ländern beleuchten, mit einem besonderen Fokus darauf, wie die Situation im Jahre 2023 aussah.

Texte 1 und 4 habe ich mit der Prompt-Erstellungstechnik erzeugen lassen. In der Aufforderung habe ich den Titel des Aufsatzes, den Untertitel, die gewünschte Wortanzahl und die hervorzuhebenden Gedanken oder Inhaltspunkte angegeben.

Für die Erstellung von Text 1 habe ich diese Technik für alle drei Sprachmodelle verwendet; den von ChatGPT generierten Prompt habe ich auch den beiden anderen Chatbots vorgegeben. Text 4 wurde mit ChatGPT und LeoLM unter Verwendung der Prompt-Erstellungstechnik erzeugt; die von ChatGPT generierte Anweisung habe ich für die Erstellung mit LeoLM verwendet. Mit Gemini habe ich diesen Text jedoch in Abschnitten erstellt: Ich habe den Titel und den Untertitel des Aufsatzes angegeben und habe dann zunächst nur die Einleitung schreiben lassen. Dann habe ich mit dem ursprünglichen Aufsatz weitergearbeitet, indem ich dem Chatbot den Titel des nächsten Teils angegeben habe, und mithilfe dessen wurde dieser Teil des Essays generiert, dann wurde der Titel des nächsten Teiles vorgegeben usw.

Für die Erstellung der Essays 2 und 6 habe ich die Persona-Muster benutzt, bei der ich Informationen über den Autor des Originalaufsatzes, die auf der Website der Zeitschrift Der Spiegel zu finden waren, angegeben habe. Für den letzten Text habe ich ausschließlich diese Technik angewandt, für Text 2 habe ich sie aber nur für ChatGPT gebraucht. Gemini habe ich den Text in Abschnitten erzeugen lassen, und für das LeoLM-Modell wurde ein einfacher Prompt mit dem Titel des Essays, dem Untertitel, der gewünschten Wortanzahl und den Inhaltspunkten verwendet.

4 Ausführliche Darstellung der Ergebnisse

Wie aus der Übersichtstabelle hervorgeht, ist die Satz- und Wortlänge in allen Texten annähernd gleich, d. h. es gibt nur geringe Unterschiede in der Anzahl der Wörter pro Satz und in der Anzahl der Zeichen pro Wort. Bei Letzterem ist zu beachten, dass laut Duden deutsche Wörter in der Regel 10 Zeichen lang sind. In der Tabelle liegen diese Werte jedoch im Bereich von 6 Zeichen, da die meisten bearbeiteten Texte einfache und kurze Wörter enthalten (wie aus Spalte 10 der Tabelle ersichtlich), die die

Text	Wortzahl (ca.)	Charakterzahl (mit Leerzeichen)	Satzzahl	Wörter/ Satz	Charakter/ Wort	Anzahl der Absätze	Zahlen	Satzzeichen	häufigstes Wort (Wortzahl)
Lernchance	1410	10 614	81	17,59	6,46	22	3	235	der (54)
chatGPT	1280	10 200	72	18,1	6,93	43	2	209	der (67)
chatgGPT-3.5	993	7 400	44	22,57	6,44	22	5	149	die (67)
Gemini	680	5310	35	18,81	6,84	20	1	115	und (46)
LeoLM	540	4020	29	18,69	6,42	7	0	63	der (27)
Propaganda	4600	32 300	313	15,07	5,94	149	14	878	die (172)
chatGPT	1320	10 030	72	18,36	6,58	32	8	190	und (77)
Gemini	2400	19 017	155	15,83	6,77	105	17	751	und (150)
LeoLM	770	5620	41	18,85	6,27	20	0	118	zu (36)
Wetterextreme	2400	16 600	160	15,04	5,92	66	51	408	die (83)
chatGPT	907	6770	51	17,86	6,43	22	12	147	die (56)
chatgGPT-3.5	832	6400	42	19,81	6,69	21	10	126	die (62)
Gemini	516	3800	33	15,73	6,28	18	6	96	die (38)
LeoLM	511	3520	38	13,61	5,81	10	5	84	die (34)
Rauchen	1420	10 350	88	16,47	6,22	35	8	208	und (42)
chatGPT	1950	14 500	112	17,82	6,37	36	8	287	die (77)
Gemini	1700	12 120	133	12,85	6,1	89	8	387	die (89)
LeoLM	410	2930	29	14,34	6,06	12	1	60	die (23)
Afd	1520	10 400	105	14,51	5,82	26	7	274	die (87)
chatGPT	1325	10 000	67	19,66	6,57	28	10	166	die (73)
LeoLM	548	3700	26	21,08	5,73	8	1	76	die (25)
Freiheit	4500	30 600	330	13,365	5,69	85	58	787	die (158)
chatGPT	1060	7100	58	18,28	5,7	39	11	214	die (68)
LeoLM	475	3100	32	14,88	5,47	9	12	74	die (25)

Tab. 1a Statistische Ergebnisse der Analyse

Nomen / Adjektiv / Adverb						Verben				Passiv		Konjunktiv II		
Substantiv	Adjektive insg.	Superlativ	Adverb	insg.	Rate im Text	insg.	Rate im Text	Perfekt	Rate unter Verben	Stückzahl	Rate im Text	würde-Form	insg.	Rate im Text
343	197	1	129	669	47%	132	9%	24	18%	6	0,43%	0	6	0,43%
360	161	1	54	575	45%	125	10%	18	14%	4	0,31%	0	0	0%
274	83	0	37	394	40%	106	11%	26	25%	5	0,50%	0	0	0%
200	78	0	25	303	45%	66	10%	10	15%	3	0,44%	0	0	0%
139	60	2	27	226	42%	53	10%	8	15%	1	0,19%	0	0	0%
956	453	11	412	1821	40%	543	12%	97	18%	35	0,76%	1	3	0,07%
327	163	2	65	555	42%	141	11%	33	23%	13	0,98%	0	0	0%
743	270	1	73	1086	45%	257	11%	35	14%	21	0,88%	0	0	0%
190	75	1	45	310	40%	102	13%	9	9%	3	0,39%	0	0	0%
560	198	3	205	963	40%	242	10%	55	23%	16	0,67%	2	5	0,21%
239	105	2	37	381	42%	92	10%	21	23%	9	0,99%	0	0	0%
228	91	2	18	337	41%	87	10%	11	13%	4	0,48%	0	0	0%
145	37	0	25	207	40%	63	12%	12	19%	1	0,19%	0	0	0%
117	29	0	30	176	34%	65	13%	6	9%	1	0,20%	1	1	0,20%
338	137	3	134	609	43%	150	11%	32	21%	11	0,77%	3	4	0,28%
550	243	4	98	891	46%	192	10%	44	23%	16	0,82%	0	1	0,05%
531	148	2	92	771	45%	146	9%	21	14%	7	0,41%	0	0	0%
119	33	1	17	169	41%	42	10%	13	31%	1	0,24%	0	0	0,00%
289	121	1	131	541	36%	188	12%	39	21%	12	0,79%	6	13	0,86%
289	187	1	62	538	41%	122	9%	27	22%	14	1,06%	4	11	0,83%
108	31	0	33	172	31%	56	10%	13	23%	5	0,91%	1	2	0,36%
971	305	5	292	1568	35%	509	11%	163	32%	34	0,76%	1	19	0,42%
256	75	0	32	363	34%	94	9%	14	15%	2	0,19%	2	3	0,28%
101	37	0	11	149	31%	41	9%	12	29%	2	0,42%	1	1	0,21%

Tab. 1b Statistische Ergebnisse der Analyse

Statistik beeinflussen. Bei der Anzahl der Absätze und der Häufigkeit der Zahlen gibt es keine signifikanten Unterschiede, die Stückzahlen liegen in den meisten Fällen nah beieinander. Eine Ausnahme bilden Texte, bei denen ein beträchtlicher Unterschied in der Länge und der Wortanzahl des Originaltextes und des generierten Aufsatzes besteht. Dies gilt auch für die Interpunktion. Das häufigste Wort in fast allen Texten (original und generiert) ist ebenfalls eine (zumeist die weibliche) Artikelform – dies ist insofern nicht verwunderlich, als *die* der häufigste Artikel im Deutschen ist.

Der auffälligste sprachliche Aspekt ist die Verwendung von „nominalen" (nicht-verbalen) Wortarten und Verben. Es ist augenfällig, dass in jedem Text deutlich mehr Nominale als Verben vorkommen: Die nominalen Wortarten machen fast die Hälfte des Textes aus, während der Anteil der Verben bei etwa 10% liegt. Dies ist bei allen Texten der Fall, wobei es kaum Unterschiede zwischen dem Original und den von den Sprachmodellen erzeugten Texten gibt. In allen Texten überwiegt die Anzahl der Substantive; hinsichtlich der Adjektive und Adverbien gibt es keine großen Unterschiede in der Häufigkeit ihrer Verwendung in den Originalaufsätzen, sie kommen gleich häufig vor. In den generierten Essays gibt es hingegen große Abweichungen, indem sie viel mehr Adjektive als Adverbien enthalten. Auch bei der Superlativform von Adjektiven gibt es gewisse Abweichungen, die aber – mit Ausnahme eines Textes – nicht auffällig sind. Bemerkenswert ist auch, dass nur ein sehr geringer Anteil der Adjektive in der Superlativform vorkommt und dass die Adjektivsteigerung in fast keinem der Texte (authentisch oder generiert) vorhanden ist. Was die Verben angeht, ist die Anzahl der Partizip Perfekt-Formen in allen Texten (original und erzeugt) ungefähr gleich, es gibt nur geringe Differenzen. Unterschiede sind bei der Verwendung des Passivs kaum nachzuweisen: Diese Konstruktion kommt in den authentischen und den erzeugten Texten etwa gleich häufig vor.

Was die Tabelle allerdings deutlich zeigt, ist der Kontrast zwischen den mit ChatGPT und den anderen Sprachmodellen generierten Essays. In den Texten von ChatGPT kommt die Passivstruktur deutlich häufiger vor als in den Aufsätzen, die von den anderen Chatbots generiert wurden. Zudem enthalten die ChatGPT-Essays oft mehr Passivkonstruktionen als die Originaltexte. In den Spalten des Konditionals ist zu beobachten, dass

die Sprachmodelle fast nie den Konjunktiv II verwenden, während in den Originaltexten immer wieder Belege dafür zu finden sind. Dabei sind in den authentischen Texten die unregelmäßigen Formen häufiger, im Gegensatz zu den anderen Texten, wo die immer frequenter werdende Struktur mit *würde* bevorzugt wird.

Die Zahlen in der Tabelle zeigen, dass ChatGPT bei der Erzeugung am besten abschneidet, indem die damit generierten Texte sowohl sprachlich als auch statistisch gesehen die meisten Gemeinsamkeiten mit den Originaltexten aufweisen.

Bei der Texterzeugung bereitet die Länge der Essays die größte Herausforderung. Wie es aus der Tabelle ersichtlich ist, ist es nur einem der Chatbots gelungen, die gewünschte Textlänge zu erreichen. Während aber ChatGPT imstande ist, längere Antworten zu generieren, wenn der Prompt 250 % der gewünschten Wortanzahl vorgibt, sind Gemini und LeoLM dazu nicht in der Lage. Gemini könnte demnach nicht in der Lage sein, Texte über eine bestimmte Wortanzahl hinaus zu erstellen (mehrere der mit Gemini erstellten Texte waren unvollständig bzw. brachen mitten in einem Satz ab).

Meine Beobachtungen zeigen, dass die Texterzeugung des LeoLM-Modells relativ langsam ist: Die Zeit des Generierungsprozesses ist deutlich länger als bei ChatGPT. Auffällig und überraschend war vor allem, dass die mit LeoLM generierten Texte eine relativ hohe Anzahl von grammatischen Fehlern aufweisen, obwohl es sich dabei um ein Modell handelt, das speziell an deutschen Texten trainiert wurde.

Auch die Leistung von Gemini lässt zu wünschen übrig: Das Modell produziert skizzenhafte Texte mit zu kurzen Absätzen und ist daher zur Generierung von journalistischen Essays vorerst nicht oder nur ganz beschränkt geeignet.

Es ist wichtig zu betonen, dass auch die verschiedenen Prompt-Engineering-Techniken zu Texten unterschiedlicher Qualität führen. Die Essays, die mit der Gedankenketten-Technik erzeugt wurden, sind brauchbar, wenn auch nicht von ausreichender Qualität. Diese Technik eignet sich am besten zur Lösung arithmetischer und logischer Probleme, nicht aber zur Erstellung von Texten. Das Persona-Muster funktioniert bei ChatGPT und Gemini: Es führt zu Aufsätzen von guter Qualität und mit zufriedenstellendem Inhalt. Im Gegensatz dazu bereitet diese Technik bei

LeoLM Probleme, da das Modell den vorgegebenen Kontext oft nicht versteht. Die Prompt-Erstellungstechnik funktioniert fast ausschließlich bei ChatGPT, da Gemini und LeoLM statt eines Prompts einen vollständigen Text liefern. Insgesamt war diese Technik für mich jedoch am nützlichsten, da die von ChatGPT generierten Prompts auch bei der Texterzeugung der beiden anderen Chatbots hilfreich waren.

Im Gegensatz zu ChatGPT-4 ist ChatGPT-3.5 ein weniger entwickeltes Modell, das nicht in der Lage ist, komplexe Themen und Kontexte so umfassend zu verstehen wie Modell 4. Wenn die gleichen Prompts eingegeben werden, wird deutlich, dass die beiden Versionen ähnliche, aber unterschiedliche Ergebnisse liefern. Version 3.5 generiert kürzere Texte, was wichtig ist, da auch die von der Version 4 erzeugten Texte nicht die gewünschte Länge erreichen. Faszinierend ist jedoch, dass das ChatGPT-3.5-Modell statistisch bessere Ergebnisse in Bezug auf die Anzahl der Wörter pro Satz liefert als das GPT-4-Modell oder die authentischen Essays. Das heißt, dass die Version 3.5 längere Sätze generiert, was zu Schwierigkeiten bei der Interpretation führen kann.

Überraschenderweise gab es zwei Themen, für die Gemini keinen Text erzeugen konnte. Beide Originalaufsätze sind politischen Inhalts: der eine thematisiert eine deutsche Partei (AfD), der andere den russisch-ukrainischen Krieg und das Massaker auf dem Maidan-Platz in Kiew im Jahr 2014. Im letzteren Fall war es kein Problem, die Einleitung und den Schluss zu erstellen, aber das Sprachmodell hatte Schwierigkeiten, das Thema des Aufsatzes aufzuschlüsseln, obwohl mehrere verschiedene Anweisungen ausprobiert wurden. Da ich diesen Umstand interessant fand, habe ich begonnen, mit allgemeinen Fragen zu diesem Thema zu experimentieren, z. B. „Was ist die Alternative für Deutschland?“, „Welche Parteien gibt es in Ungarn?“ usw. Die Antwort auf diese Fragen war immer „Ich muss noch lernen, diese Frage zu beantworten. Versuchen Sie in der Zwischenzeit die Google-Suche.“ Die Antwort auf die Frage „Ist es dir verboten, politische Fragen zu beantworten?“ war jedoch komplizierter: Das Modell erklärte, dass es diese Art von Fragen zwar beantworten könne, aber dabei strikt neutral und objektiv bleiben und jegliche Voreingenommenheit vermeiden müsse. Wenn jedoch bestimmte politische Parteien erwähnt wurden, war die Antwort wieder die gleiche: „Ich muss noch lernen, diese Frage zu beantworten. Versuchen Sie in der Zwischen-

zeit die Google-Suche." Aus dieser Erfahrung kann ich die Schlussfolgerung ziehen, dass Google Gemini trotz gegenteiliger Behauptungen nicht in der Lage (bzw. nicht befugt) ist, Fragen zu politischen Parteien zu beantworten. Dies könnte darauf zurückzuführen sein, dass die Entwickler beim Training der Sprachmodelle besonders umsichtig mit der Aufgabe vorgingen, solche Fragen auf die oben beschriebene Weise zu beantworten und somit jegliche Voreingenommenheit zu vermeiden.

5 Fazit

Aufgrund der durchgeführten Untersuchung lässt sich vorerst also vor allem Folgendes festhalten:

- LeoLM generiert langsam und macht relativ viele Fehler, obwohl dieses Modell speziell mit einem deutschen Korpus trainiert wurde.
- Gemini formuliert tendenziell in zu kurzen Abschnitten mit zahlreichen Stichpunkten und ist daher für die Erzeugung von journalistischen Essays nicht oder kaum geeignet.
- Am besten hat ChatGPT abgeschnitten: Es war bei ihm auch möglich, das Problem der Textlänge zu lösen, indem man einen Prompt mit einer deutlich höheren vorgegebenen Wortanzahl formulierte als die erwünschte Textlänge.
- Mit den Prompt-Engineering-Techniken, insbesondere mit der Erstellungstechnik und der Persona-Muster kann die Qualität der erzeugten Texte deutlich verbessert werden.
- Die statistischen Eigenschaften der generierten Texte ähneln denen der Originalessays, wobei es allerdings Unterschiede in der Häufigkeit von Adjektiven und Adverbien und in der Verwendung des Konjunktivs II gibt.
- Passivkonstruktionen kommen in den von ChatGPT erzeugten Texten relativ häufiger vor als in den von anderen Sprachmodellen generierten Essays.

Literaturverzeichnis

Lexiq (2023). Nagy nyelvi modell. Online unter der URL: https://lexiq.hu/nagy-nyelvi-modell (10.05.2025).

McKay, S. (o. J): Bard vs ChatGPT: The Differences Compared. Online unter der URL: https://blog.enterprisedna.co/bard-vs-chatgpt/ (10.05.2025).

Plüster, B. (2023): LeoLM: Ein Impuls für deutschsprachige LLM-Forschung. Online unter der URL: https://laion.ai/blog-de/leo-lm/ (10.05.2025).

Shaip (2024): Nagy nyelvi modellek (LLM): Teljes útmutató 2024-ben. Online unter der URL: https://hu.shaip.com/blog/a-guide-large-language-model-llm/ (10.05.2025).

Stanford NLP Group (2020): Stanza - A Python NLP Package for Many Human Languages. Online unter der URL: https://stanfordnlp.github.io/stanza/ (10.05.2025).

Text analyzer and word counter (2024): Online unter der URL: https://www.lexicool.com/text_analyzer.asp#analysis (10.05.2025).

Turcsányi, M. (2023): Prompt Engineering. Online unter der URL: https://mooc.elte.hu/courses/379 (10.05.2025).

Word counter (2024): Online unter der URL: https://countwordsfree.com/ (10.05.2025).

Anhang

1 Prompts zur Texterzeugung

1.1 Anweisungen zu den Texten

Text 1

Schreiben Sie einen journalistischen Essay mit dem Titel „Eine nie dagewesene Lernchance“. Der Essay sollte etwa XXXX Wörter lang sein und sich an allgemeine Leser richten. [Anmerkung: Bei ChatGPT habe ich 4000, bei Gemini und

LeoLM 1400 Wörter gefordert. – H. K.] Der Hauptgedanke des Essays lautet: „Warum der Journalismus in der Pandemie vieles richtig gemacht hat und sich in Zeiten der globalen Großkrisen trotzdem radikal ändern muss." Der Essay sollte die Rolle und Bedeutung des Journalismus in der modernen Gesellschaft beleuchten, mit einem besonderen Fokus darauf, wie sich der Journalismus in der Corona-Zeit verändert hat. Er sollte die Herausforderungen und ethischen Fraugen behandeln, denen Journalisten während der Pandemie gegenüberstanden.

Text 2: ChatGPT

Du bist Journalist und Redakteur bei der deutschen Zeitung DER SPIEGEL, und du beschäftigst dich mit Politikwissenschaft und Medienwissenschaft. Du schreibst einen 10000 Wörter langen Essay mit dem Titel: „Wir sind in einer neuen Ära der Propaganda". Der Untertitel: „Es klingt nach Weimar und Kaltem Krieg, nach längst vergangenen Zeiten – aber Propaganda ist zurück. Das verändert Politik und unsere Gesellschaft. Höchste Zeit, sich einzugestehen, dass nichts mehr ist, wie es einmal war." Der Essay beinhaltet folgende Punkte: 1. Was Propaganda eigentlich ist; 2. Was Propaganda erreichen soll; 3. Wie Propaganda funktioniert, 4; Warum Propaganda heute so blüht; 5. Wie Propaganda die demokratische Öffentlichkeit herausfordert (hier schreibst du über die Situation in den USA und in Deutschland); 6. Wie man auf Propaganda reagieren kann – und wie nicht. Der Essay geht sowohl auf Wladimir Putin als auch auf Twitter ein. Du verwendest auch Statistiken und Namen von Politikern. Du benutzt nicht so viele Stichpunkte.

Text 2: Gemini

Titel: Wir sind in einer neuen Ära der Propaganda
Untertitel: Es klingt nach Weimar und Kaltem Krieg, nach längst vergangenen Zeiten – aber Propaganda ist zurück. Das verändert Politik und unsere Gesellschaft. Höchste Zeit, sich einzugestehen, dass nichts mehr ist, wie es einmal war.
Kontext: Du bist Journalist und Redakteur, der sich mit Politikwissenschaft und Medienwissenschaft beschäftigt.
Beschreibung: Schreiben Sie eine 400 Wörter lange Einleitung für den Essay, in dem es über die Rückkehr und den Einfluss der Propaganda in der heutigen Zeit geht. In der Einleitung schreibe über Propaganda heutzutage, und nenne einige Beispiele des 21. Jahrhunderts.

Jetzt schreibe den ersten Teil des Essays. Du schreibst 400 Wörter über den 1. Inhaltspunkt: „1. Definition von Propaganda". Hier schreibst du eine klare Erklärung, was Propaganda ist, unter Berücksichtigung historischer und moderner Perspektiven.

Jetzt schreibe den zweiten (aber nicht den letzten) Teil des Essays. Du schreibst 400 Wörter über den 2. Inhaltspunkt: „2. Ziele der Propaganda". Hier schreibst du eine Analyse dessen, was Propaganda erreichen soll, einschließlich politischer und sozialer Ziele.

Jetzt schreibe den nächsten (aber nicht den letzten) Teil des Essays. Du schreibst 400 Wörter über den 3. Inhaltspunkt: „3. Funktionsweise der Propaganda". Hier schreibst du eine Untersuchung der Methoden und Techniken, die Propaganda nutzt, um ihre Ziele zu erreichen.

Jetzt schreibe den nächsten (aber nicht den letzten) Teil des Essays. Du schreibst 400 Wörter über den 4. Inhaltspunkt: „4. Warum Propaganda heute blüht". Hier schreibst du über Gründe und Faktoren, die zum aktuellen Aufschwung der Propaganda beigetragen haben.

Jetzt schreibe den nächsten (aber nicht den letzten) Teil des Essays. Du schreibst 400 Wörter über den 5. Inhaltspunkt: „5. Herausforderungen für die demokratische Öffentlichkeit". Hier schreibst du eine Diskussion darüber, wie Propaganda die demokratische Öffentlichkeit in den USA und Deutschland herausfordert. Einschließlich spezifischer Beispiele und Statistiken.

Jetzt schreibe den letzten Teil des Essays. Du schreibst 400 Wörter über den 6. Inhaltspunkt: „6. Reaktionen auf Propaganda". Hier schreibst du über Vorschläge, wie man effektiv auf Propaganda reagieren kann und welche Ansätze nicht zielführend sind. Schreibe auch einen Schluss für den ganzen Essay.

Text 2: LeoLM

Schreib einen journalistischen Essay mit dem Titel „Wir sind in einer neuen Ära der Propaganda". Der Essay soll 5000 Wörter lang sein. Der Untertitel: „Es klingt nach Weimar und Kaltem Krieg, nach längst vergangenen Zeiten – aber Propaganda ist zurück. Das verändert Politik und unsere Gesellschaft. Höchste Zeit, sich einzugestehen, dass nichts mehr ist, wie es einmal war." Der Essay soll folgende Punkte beinhalten: 1. Was Propaganda eigentlich ist; 2. Was Propaganda erreichen soll; 3. Wie Propaganda funktioniert; 4. Warum Propaganda heute so blüht; 5. Wie Propaganda die demokratische Öffentlichkeit herausfordert (Situation in den USA und in Deutschland); 6. Wie man auf Propaganda reagieren kann – und wie nicht. Der Essay soll sowohl auf Wladimir Putin als auch auf Twitter eingehen. Verwende auch Statistiken und Namen von Politikern.

Text 3

Schreiben Sie einen journalistischen Essay mit dem Titel „Ein Jahr in Apokalypse-Orangegrau". Der Essay sollte etwa XXXX Wörter lang sein und sich an allgemeine Leser richten. [Bei ChatGPT habe ich 5000, bei Gemini und LeoLM 600

Wörter gefordert. – H. K.] Der Hauptgedanke des Essays lautet: „Überschwemmungen in Südeuropa, Brände in Kanada, Dürre im Amazonasgebiet: Wetterextreme dominierten dieses Jahr. Und doch hat die Klimakrise 2023 an Aufmerksamkeit verloren. Wie kann das sein?" Der Essay sollte über Extremwetter auf der ganzen Welt berichten und die Situation des Umweltschutzes behandeln. Er sollte die Klimapolitik in Deutschland und in anderen Ländern beleuchten, mit einem besonderen Fokus darauf, wie die Situation im Jahre 2023 aussah.

Text 4: ChatGPT

Schreiben Sie einen 4000 Wörter langen journalistischen Essay für die deutsche Zeitung DER SPIEGEL. Der Essay sollte den Titel „Verdampft, ich lieb' dich" tragen und den Untertitel: „Haben Sie sich zum neuen Jahr auch vorgenommen, mit dem Rauchen aufzuhören? Ich habe es geschafft, irgendwie aber auch nicht – statt Rauch inhaliere ich jetzt Dampf. Viele Mediziner sehen das kritisch. Zu Recht?" Der Essay soll in einem persönlichen Stil verfasst sein und statistische Daten verwenden, um die Argumente zu untermauern. Vermeiden Sie die Nutzung von Stichpunkten und achten Sie auf fließende Prosa. Der Essay soll folgende Punkte beinhalten:
1. **Einleitung** (ca. 800 Wörter): Schreiben Sie über Ihre eigenen Erfahrungen und wie Sie begonnen haben zu rauchen. Beschreiben Sie Ihren Übergang zu E-Zigaretten, die Gründe dafür und Ihre ersten Eindrücke. Teilen Sie persönliche Anekdoten und reflektieren Sie, wie sich Ihr Leben durch den Wechsel verändert hat.
2. **Kapitel 1: „Der Teufel steckt im Rauch"** (ca. 1200 Wörter): Erörtern Sie die gesundheitlichen Folgen des Rauchens und die Wirkungsweise von E-Zigaretten. Beschreiben Sie, wie diese Geräte funktionieren und inwiefern sie sich von herkömmlichen Zigaretten unterscheiden. Nutzen Sie medizinische Studien und Expertenmeinungen, um die Gefahren des Rauchens und die möglichen Vorteile des Dampfens zu illustrieren.
3. **Kapitel 2: „Das Schmuddelkind der Nikotinersatzmethoden"** (ca. 1200 Wörter): Diskutieren Sie die Meinungen von Experten über die E-Zigarette als Raucherentwöhnungshilfe. Vergleichen Sie die Nutzung und Akzeptanz von E-Zigaretten in Großbritannien und Deutschland. Ziehen Sie wissenschaftliche Studien und Statistiken heran, um die Wirksamkeit und Risiken der E-Zigarette im Vergleich zu anderen Nikotinersatzmethoden darzustellen.
4. **Kapitel 3: „Jugendschutz durch Regulierung"** (ca. 800 Wörter): Untersuchen Sie die Notwendigkeit strenger Regulierungen für E-Zigaretten. Diskutieren Sie, ob diese Geräte als gesündere Alternative zum Rauchen frei zugänglich sein sollten oder ob der Jugendschutz Vorrang haben muss. Beziehen Sie Positionen von Politikern, Gesundheitsexperten und Interessenvertretern ein, und analysieren Sie internationale Regelungen und deren Auswirkungen auf den Konsum.

Text 4: Gemini

Titel: Verdampft, ich lieb' dich
Untertitel: Haben Sie sich zum neuen Jahr auch vorgenommen, mit dem Rauchen aufzuhören? Ich habe es geschafft, irgendwie aber auch nicht – statt Rauch inhaliere ich jetzt Dampf. Viele Mediziner sehen das kritisch. Zu Recht?
Kontext: Du bist Journalist. Du hast 20 Jahre lang geraucht, aber seit einigen Wochen benutzt du E-Zigaretten.
Beschreibung: Schreiben Sie eine 400 Wörter lange Einleitung für den journalistischen Essay, in dem Sie über Ihre eigenen Erfahrungen schreiben, und darüber, wie Sie begonnen haben zu rauchen. Beschreiben Sie Ihren Übergang zu E-Zigaretten, die Gründe dafür und Ihre ersten Eindrücke. Teilen Sie persönliche Anekdoten mit und reflektieren Sie, wie sich Ihr Leben durch den Wechsel verändert hat.

Jetzt schreibe den ersten Teil des Essays. Du schreibst 400 Wörter über den 1. Inhaltspunkt: „Der Teufel steckt im Rauch". Hier schreibe über die gesundheitlichen Folgen des Rauchens und die Wirkungsweise von E-Zigaretten. Beschreibe, wie diese Geräte funktionieren und inwiefern sie sich von herkömmlichen Zigaretten unterscheiden. Nutze medizinische Studien und Expertenmeinungen, um die Gefahren des Rauchens und die möglichen Vorteile des Qualmens zu illustrieren.

Jetzt schreibe den zweiten (aber nicht den letzten) Teil des Essays. Du schreibst 400 Wörter über den 2. Inhaltspunkt: „Das Schmuddelkind der Nikotinersatzmethoden". Hier diskutiere die Meinungen von Experten über die E-Zigarette als Raucherentwöhnungshilfe. Vergleiche die Nutzung und Akzeptanz von E-Zigaretten in Großbritannien und Deutschland. Ziehe wissenschaftliche Studien und Statistiken heran, um die Wirksamkeit und Risiken der E-Zigarette im Vergleich zu anderen Nikotinersatzmethoden darzustellen.

Jetzt schreibe den letzten Teil des Essays. Du schreibst 400 Wörter über den 3. Inhaltspunkt: „Jugendschutz durch Regulierung". Hier untersuche die Notwendigkeit strenger Regulierungen für E-Zigaretten. Diskutiere, ob diese Geräte als gesündere Alternative zum Rauchen frei zugänglich sein sollten oder ob der Jugendschutz Vorrang haben muss. Beziehe Positionen von Politikern, Gesundheitsexperten und Interessenvertretern ein, und analysiere internationale Regelungen und deren Auswirkungen auf den Konsum.

Schreibe ein Fazit zum Essay.

Text 4: LeoLM

Schreiben Sie einen 1500 Wörter langen journalistischen Essay für die deutsche Zeitung DER SPIEGEL. Der Essay sollte den Titel „Verdampft, ich lieb' dich" tra-

gen und den Untertitel: „Haben Sie sich zum neuen Jahr auch vorgenommen, mit dem Rauchen aufzuhören? Ich habe es geschafft, irgendwie aber auch nicht – statt Rauch inhaliere ich jetzt Dampf. Viele Mediziner sehen das kritisch. Zu Recht?“ Der Essay soll in einem persönlichen Stil verfasst sein und statistische Daten verwenden, um die Argumente zu untermauern. Vermeiden Sie die Nutzung von Stichpunkten und achten Sie auf fließende Prosa. Der Essay soll folgende Punkte beinhalten:
1. Einleitung: Schreiben Sie über Ihre eigenen Erfahrungen und wie Sie begonnen haben zu rauchen. Beschreiben Sie Ihren Übergang zu E-Zigaretten, die Gründe dafür und Ihre ersten Eindrücke. Teilen Sie persönliche Anekdoten und reflektieren Sie, wie sich Ihr Leben durch den Wechsel verändert hat.
2. „Der Teufel steckt im Rauch“: Erörtern Sie die gesundheitlichen Folgen des Rauchens und die Wirkungsweise von E-Zigaretten. Beschreiben Sie, wie diese Geräte funktionieren und inwiefern sie sich von herkömmlichen Zigaretten unterscheiden. Nutzen Sie medizinische Studien und Expertenmeinungen, um die Gefahren des Rauchens und die möglichen Vorteile des Dampfens zu illustrieren.
3. „Das Schmuddelkind der Nikotinersatzmethoden“: Diskutieren Sie die Meinungen von Experten über die E-Zigarette als Raucherentwöhnungshilfe. Vergleichen Sie die Nutzung und Akzeptanz von E-Zigaretten in Großbritannien und Deutschland. Ziehen Sie wissenschaftliche Studien und Statistiken heran, um die Wirksamkeit und Risiken der E-Zigarette im Vergleich zu anderen Nikotinersatzmethoden darzustellen.
4. „Jugendschutz durch Regulierung“: Untersuchen Sie die Notwendigkeit strenger Regulierungen für E-Zigaretten. Diskutieren Sie, ob diese Geräte als gesündere Alternative zum Rauchen frei zugänglich sein sollten oder ob der Jugendschutz Vorrang haben muss. Beziehen Sie Positionen von Politikern, Gesundheitsexperten und Interessenvertretern ein, und analysieren Sie internationale Regelungen und deren Auswirkungen auf den Konsum.

Text 5

Schreiben Sie einen journalistischen Essay mit dem Titel „Warum es falsch wäre, der AfD ein Verbotsverfahren zu ersparen“. Der Essay sollte etwa XXXX Wörter lang sein und sich an allgemeine Leser richten. [Bei ChatGPT habe ich 3000, bei Gemini und LeoLM 600 Wörter gefordert. – H. K.] Der Hauptgedanke des Essays lautet: „Die AfD müsse politisch bekämpft werden, heißt es. Doch eine wehrhafte Demokratie muss auch die juristischen Hebel nutzen, die ihr zu Gebote stehen.“ Der Essay sollte über die Situation der Partei AfD in Deutschland mithilfe von Statistiken berichten. Der Hauptteil des Textes hat den Untertitel „Können die Demonstrationen Rechtsextremismus eindämmen?“

Text 6: ChatGPT

Du bist Journalist und Redakteur bei der deutschen Zeitung DER SPIEGEL, und du berichtest seit 2008 über die Staaten der ehemaligen Sowjetunion. Seit Dezember 2022 bist du Reporter für Osteuropa und den postsowjetischen Raum. Du schreibst einen 9000 Wörter langen Essay mit dem Titel: „Seele und Leib für die Freiheit". Der Untertitel: „2014 erlebte unser Autor das Blutbad auf dem Maidan. Für die Demonstranten war es eine Revolution, für Wladimir Putin ein Staatsstreich. Sicher ist: Damals begann Russlands Krieg gegen die Ukraine. Gedanken eines Augenzeugen." Der Essay beinhaltet folgende Punkte: Einleitung (hier schreibst du über das Blutbad auf dem Maidan 2014), Selenskyj und der Maidan, Ein Staatsstreich auf der Krim, Heiliger Krieg in Donezk, Das Schwungrad des Krieges, Zurück auf der Instytutska-Straße. Der Essay enthält Gedanken von Leuten, die der Autor 2014 kennenlernte und die Maidan erlebten. Du verwendest im Essay auch Namen und Jahreszahlen. Du benutzt nicht so viele Stichpunkte.

Text 6: LeoLM

Ich möchte, dass du dich wie ein Journalist und Redakteur bei der deutschen Zeitung DER SPIEGEL benimmst: Du berichtest seit 2008 über die Staaten der ehemaligen Sowjetunion, und seit Dezember 2022 bist du Reporter für Osteuropa und den postsowjetischen Raum. Schreibe einen 600 Wörter langen Essay mit dem Titel: „Seele und Leib für die Freiheit". Der Untertitel: „2014 erlebte unser Autor das Blutbad auf dem Maidan. Für die Demonstranten war es eine Revolution, für Wladimir Putin ein Staatsstreich. Sicher ist: Damals begann Russlands Krieg gegen die Ukraine. Gedanken eines Augenzeugen." Der Essay beinhaltet folgende Punkte: Einleitung (hier schreibst du über das Blutbad auf dem Maidan 2014), „Selenskyj und der Maidan", „Ein Staatsstreich auf der Krim", „Heiliger Krieg in Donezk", „Das Schwungrad des Krieges", „Zurück auf der Instytutska-Straße". Der Essay enthält Gedanken von Leuten, die der Autor 2014 kennenlernte und die Maidan erlebten. Du verwendest im Essay auch Namen und Jahreszahlen. Du benutzt nicht so viele Stichpunkte.

1.2 Anweisungen für den Prompt – Erstellungstechnik[9]

Text 1

I want you to become my Prompt Creator. Your goal is to help me craft the best possible prompt for my needs. The prompt will be used by you, ChatGPT. You

9 Die halbfett gedruckten Abschnitte sind die von mir erteilten Anweisungen, die übrigen Textteile die Antworten des Chatbots.

will follow the following process: Your first response will be to ask me what the prompt should be about. I will provide my answer, but we will need to improve it through continual iterations by going through the next steps. Based on my input, you will generate 3 sections. a) Revised prompt (provide your rewritten prompt. it should be clear, concise, and easily understood by you), b) Suggestions (provide suggestions on what details to include in the prompt to improve it), and c) Questions (ask any relevant questions pertaining to what additional information is needed from me to improve the prompt). We will continue this iterative process with me providing additional information to you and you updating the prompt in the Revised prompt section until it's complete.[10]

Great! Let's get started. What should the prompt be about?

Ich möchte einen journalistischen Essay über Journalismus.

Verstanden! Lassen Sie uns diesen Ausgangspunkt verfeinern.
Revised Prompt
Schreiben Sie einen journalistischen Essay über die Rolle und die Bedeutung des Journalismus in der modernen Gesellschaft, einschließlich der Herausforderungen und ethischen Fragen, denen Journalisten heutzutage gegenüberstehen.
Suggestions
1. **Klarheit über den Schwerpunkt**: Sollen bestimmte Aspekte des Journalismus betont werden, wie investigative Berichterstattung, die Rolle der Medien in der Demokratie oder die Auswirkungen digitaler Medien?
2. **Zielgruppe**: Für welches Publikum ist der Essay gedacht? Fachleute, Studenten, allgemeine Leser?
3. **Struktur**: Welche Struktur sollte der Essay haben? Einleitung, Hauptteil, Schluss? Soll er bestimmte historische Ereignisse oder aktuelle Beispiele beinhalten?
4. **Länge**: Wie lang soll der Essay sein? (z. B. Anzahl der Wörter oder Seiten)
5. **Stil**: Soll der Essay einen formellen oder informellen Ton haben?
Questions
1. Möchten Sie bestimmte Beispiele oder Fallstudien im Essay behandelt haben?
2. Gibt es spezifische ethische Fragen, die besonders hervorgehoben werden sollen?
3. Soll der Essay eine bestimmte Perspektive oder Haltung einnehmen, oder soll er neutral und objektiv sein?
4. Sollen bestimmte Quellen oder Literatur im Essay zitiert werden?

Der Essay soll beinhalten, wie sich Journalismus in der Corona-Zeit verändert hat. Die Zielgruppe ist: allgemeine Leser. Länge: ca. 1400 Wörter.

10 Vgl. Turcsányi 2023.

Revised Prompt
Schreiben Sie einen journalistischen Essay über die Rolle und die Bedeutung des Journalismus in der modernen Gesellschaft, mit einem besonderen Fokus darauf, wie sich der Journalismus in der Corona-Zeit verändert hat. Der Essay sollte etwa 1400 Wörter lang sein und sich an allgemeine Leser richten. Er sollte die Herausforderungen und ethischen Fragen behandeln, denen Journalisten während der Pandemie gegenüberstanden.
Suggestions
1. **Einleitung**: Einführung in die Bedeutung des Journalismus und eine kurze Übersicht über die Veränderungen während der Corona-Zeit.
2. **Herausforderungen während der Pandemie**: Details zu den spezifischen Herausforderungen, wie Zugang zu Informationen, Verifikation von Fakten und Arbeitsbedingungen für Journalisten.
3. **Ethische Fragen**: Diskussion über ethische Dilemmata, wie die Balance zwischen öffentlichem Interesse und Datenschutz, sowie die Verantwortung gegenüber der Öffentlichkeit.
4. **Beispiele und Fallstudien**: Einbindung konkreter Beispiele oder Fallstudien, die die Veränderungen und Herausforderungen veranschaulichen.
5. **Auswirkungen digitaler Medien**: Analyse, wie digitale Medien und soziale Plattformen den Journalismus während der Pandemie beeinflusst haben.
6. **Schluss**: Zusammenfassung und Ausblick auf die zukünftige Rolle des Journalismus in Krisenzeiten.
Questions
1. Gibt es spezifische Beispiele oder Ereignisse während der Corona-Zeit, die besonders hervorgehoben werden sollen?
2. Möchten Sie, dass der Essay bestimmte Journalisten oder Medienunternehmen erwähnt, die eine herausragende Rolle gespielt haben?
3. Soll der Essay auf Unterschiede in verschiedenen Ländern oder Regionen eingehen?
4. Gibt es bestimmte Quellen oder Literatur, die Sie gerne zitiert sehen würden?
5. Möchten Sie, dass der Essay auch auf die Rolle der sozialen Medien und deren Einfluss auf den Journalismus während der Pandemie eingeht?

Der Titel: Eine nie dagewesene Lernchance. Der Hauptgedanke: „Warum der Journalismus in der Pandemie vieles richtig gemacht hat. Und sich in Zeiten der globalen Großkrisen trotzdem radikal ändern muss."

Revised Prompt
Schreiben Sie einen journalistischen Essay mit dem Titel „Eine nie dagewesene Lernchance". Der Essay sollte etwa 1400 Wörter lang sein und sich an allgemeine Leser richten. Der Hauptgedanke des Essays lautet: „Warum der Journalismus in der Pandemie vieles richtig gemacht hat und sich in Zeiten der globalen Groß-

krisen trotzdem radikal ändern muss." Der Essay sollte die Rolle und Bedeutung des Journalismus in der modernen Gesellschaft beleuchten, mit einem besonderen Fokus darauf, wie sich der Journalismus in der Corona-Zeit verändert hat. Er sollte die Herausforderungen und ethischen Fragen behandeln, denen Journalisten während der Pandemie gegenüberstanden.
Suggestions
1. **Einleitung**: Einführung in die Bedeutung des Journalismus und die zentrale These des Essays.
2. **Positive Entwicklungen während der Pandemie**: Details zu den Aspekten, in denen der Journalismus während der Corona-Zeit erfolgreich war, wie die schnelle Verbreitung von Informationen und die Aufklärung der Öffentlichkeit.
3. **Herausforderungen und Fehler**: Analyse der Herausforderungen und Fehler, die während der Pandemie auftraten, wie Fehlinformationen und der Umgang mit Unsicherheiten.
4. **Ethische Fragen**: Diskussion über ethische Dilemmata, wie die Balance zwischen öffentlichem Interesse und Datenschutz.
5. **Notwendige Veränderungen**: Argumentation, warum und wie sich der Journalismus in Zeiten globaler Großkrisen radikal ändern muss, einschließlich der Anpassung an digitale Medien und die Rolle der sozialen Medien.
6. **Beispiele und Fallstudien**: Einbindung konkreter Beispiele oder Fallstudien, die die Veränderungen und Herausforderungen veranschaulichen.
7. **Schluss**: Zusammenfassung und Ausblick auf die zukünftige Rolle des Journalismus in Krisenzeiten.
Questions
1. Gibt es spezifische Beispiele oder Ereignisse während der Corona-Zeit, die besonders hervorgehoben werden sollen?
2. Möchten Sie, dass der Essay bestimmte Journalisten oder Medienunternehmen erwähnt, die eine herausragende Rolle gespielt haben?
3. Soll der Essay auf Unterschiede in verschiedenen Ländern oder Regionen eingehen?
4. Gibt es bestimmte Quellen oder Literatur, die Sie gerne zitiert sehen würden?
5. Möchten Sie, dass der Essay auch auf die Rolle der sozialen Medien und deren Einfluss auf den Journalismus während der Pandemie eingeht?

Text 4

Ich möchte, dass du mein Prompt Creator wirst. Du solltest meine Prompt verbessern.

Gerne! Gib mir einfach den ursprünglichen Prompt, und ich werde ihn für dich verbessern.

Du bist Journalist bei der deutschen Zeitung DER SPIEGEL. Du hast 20 Jahre lang geraucht, aber seit einigen Wochen benutzt du E-Zigaretten. Du schreibst einen 4000 Wörter langen journalistischen Essay mit dem Titel: „Verdampft, ich lieb' dich". Der Untertitel: „Haben Sie sich zum neuen Jahr auch vorgenommen, mit dem Rauchen aufzuhören? Ich habe es geschafft, irgendwie aber auch nicht – statt Rauch inhaliere ich jetzt Dampf. Viele Mediziner sehen das kritisch. Zu Recht?" Der Essay beinhaltet folgende Punkte: Einleitung (hier schreibst du über eigene Erfahrungen und wie du begonnen hast zu rauchen), 1. „Der Teufel steckt im Rauch" (hier schreibst du über die Folgen von Rauchen und wie die E-Zigarette funktioniert), 2. „Das Schmuddelkind der Nikotinersatzmethoden" (Hier schreibst du mithilfe von der Meinung von Experten darüber, ob E-Zigaretten eine gute Alternative für Rauchen sind. Du schreibst auch über den Konsum von E-Zigaretten in Großbritannien und in Deutschland.), 3. „Jugendschutz durch Regulierung" (hier schreibst du darüber, ob es strenge Regulierungen geben sollte, oder man sollte E-Zigaretten – als eine gesündere Alternative von Rauchen – erlauben). Du schreibst den Essay im persönlichen Stil. Du verwendest auch Statistiken. Du benutzt nicht so viele Stichpunkte.

Klar, ich kann dir dabei helfen, den Prompt zu verbessern. Hier ist eine verfeinerte Version:

Essay: „Verdampft, ich lieb' dich"

Untertitel: „Haben Sie sich zum neuen Jahr auch vorgenommen, mit dem Rauchen aufzuhören? Ich habe es geschafft, irgendwie aber auch nicht – statt Rauch inhaliere ich jetzt Dampf. Viele Mediziner sehen das kritisch. Zu Recht?"

Einleitung:

Schreiben Sie über Ihre eigenen Erfahrungen, wie und warum Sie mit dem Rauchen begonnen haben. Beschreiben Sie Ihren Übergang zu E-Zigaretten, die Gründe dafür und Ihre ersten Eindrücke. Teilen Sie persönliche Anekdoten und reflektieren Sie, wie sich Ihr Leben durch den Wechsel verändert hat.

Kapitel 1: „Der Teufel steckt im Rauch"

Erörtern Sie die gesundheitlichen Folgen des Rauchens und die Wirkungsweise von E-Zigaretten. Beschreiben Sie, wie diese Geräte funktionieren und inwiefern sie sich von herkömmlichen Zigaretten unterscheiden. Nutzen Sie medizinische Studien und Expertenmeinungen, um die Gefahren des Rauchens und die möglichen Vorteile des Dampfens zu illustrieren.

Kapitel 2: „Das Schmuddelkind der Nikotinersatzmethoden"

Diskutieren Sie die Meinungen von Experten über die E-Zigarette als Raucherentwöhnungshilfe. Vergleichen Sie die Nutzung und Akzeptanz von E-Zigaretten in Großbritannien und Deutschland. Ziehen Sie wissenschaftliche Studien und

Statistiken heran, um die Wirksamkeit und Risiken der E-Zigarette im Vergleich zu anderen Nikotinersatzmethoden darzustellen.
Kapitel 3: „Jugendschutz durch Regulierung“
Untersuchen Sie die Notwendigkeit strenger Regulierungen für E-Zigaretten. Diskutieren Sie, ob diese Geräte als gesündere Alternative zum Rauchen frei zugänglich sein sollten oder ob der Jugendschutz Vorrang haben muss. Beziehen Sie Positionen von Politikern, Gesundheitsexperten und Interessenvertretern ein, und analysieren Sie internationale Regelungen und deren Auswirkungen auf den Konsum.

Dieser Essay wird im persönlichen Stil verfasst und nutzt statistische Daten, um Argumente zu untermauern. Verwenden Sie fließende Prosa anstelle von Stichpunkten, um die Lesbarkeit und den narrativen Fluss zu gewährleisten.

Schreibe auch die Anweisung und die Wörterzahl in.

Natürlich, hier ist der überarbeitete Prompt inklusive Anweisung und Wörterzahl:

Anweisung:
Schreiben Sie einen 4000 Wörter langen journalistischen Essay für die deutsche Zeitung DER SPIEGEL. Der Essay sollte den Titel „Verdampft, ich lieb' dich“ tragen und den Untertitel: „Haben Sie sich zum neuen Jahr auch vorgenommen, mit dem Rauchen aufzuhören? Ich habe es geschafft, irgendwie aber auch nicht – statt Rauch inhaliere ich jetzt Dampf. Viele Mediziner sehen das kritisch. Zu Recht?“ Der Essay soll in einem persönlichen Stil verfasst sein und statistische Daten verwenden, um die Argumente zu untermauern. Vermeiden Sie die Nutzung von Stichpunkten und achten Sie auf fließende Prosa. Der Essay soll folgende Punkte beinhalten:
1. **Einleitung** (ca. 800 Wörter): Schreiben Sie über Ihre eigenen Erfahrungen und wie Sie begonnen haben zu rauchen. Beschreiben Sie Ihren Übergang zu E-Zigaretten, die Gründe dafür und Ihre ersten Eindrücke. Teilen Sie persönliche Anekdoten und reflektieren Sie, wie sich Ihr Leben durch den Wechsel verändert hat.
2. **Kapitel 1: „Der Teufel steckt im Rauch“** (ca. 1200 Wörter): Erörtern Sie die gesundheitlichen Folgen des Rauchens und die Wirkungsweise von E-Zigaretten. Beschreiben Sie, wie diese Geräte funktionieren und inwiefern sie sich von herkömmlichen Zigaretten unterscheiden. Nutzen Sie medizinische Studien und Expertenmeinungen, um die Gefahren des Rauchens und die möglichen Vorteile des Dampfens zu illustrieren.
3. **Kapitel 2: „Das Schmuddelkind der Nikotinersatzmethoden“** (ca. 1200 Wörter): Diskutieren Sie die Meinungen von Experten über die E-Zigarette als

Raucherentwöhnungshilfe. Vergleichen Sie die Nutzung und Akzeptanz von E-Zigaretten in Großbritannien und Deutschland. Ziehen Sie wissenschaftliche Studien und Statistiken heran, um die Wirksamkeit und Risiken der E-Zigarette im Vergleich zu anderen Nikotinersatzmethoden darzustellen.
4. **Kapitel 3: „Jugendschutz durch Regulierung“** (ca. 800 Wörter): Untersuchen Sie die Notwendigkeit strenger Regulierungen für E-Zigaretten. Diskutieren Sie, ob diese Geräte als gesündere Alternative zum Rauchen frei zugänglich sein sollten oder ob der Jugendschutz Vorrang haben muss. Beziehen Sie Positionen von Politikern, Gesundheitsexperten und Interessenvertretern ein, und analysieren Sie internationale Regelungen und deren Auswirkungen auf den Konsum.

Dieser Essay wird im persönlichen Stil verfasst und nutzt statistische Daten, um Argumente zu untermauern. Verwenden Sie fließende Prosa anstelle von Stichpunkten, um die Lesbarkeit und den narrativen Fluss zu gewährleisten.

2 Python-Programm für den Gebrauch von stanza

```
import stanza
import sys
stanza.download('de')
nlp = stanza.Pipeline('de', processors='tokenize,pos',
package='gsd')
text = sys.stdin.read()
doc = nlp(text)
print(doc)
```

Die zweisprachige Poetik von Orsolya Kalász am Fallbeispiel des Gedichts *Beschwörung/Ráolvasó*

von Nikolett Palkovics

1 Problemfeld Zweisprachigkeit

Die vorliegende Studie befasst sich mit einem besonderen Fall der poetischen Zweisprachigkeit: Orsolya Kalász ist eine Autorin, die beide ihrer Sprachen auf einem gleich hohen dichterischen Niveau beherrscht. Sie reflektiert die Sprachen und ihre Traditionen, verwendet sie bewusst und arbeitet zielgerichtet mit weiteren Sprachen. Die Hauptfrage der Arbeit fokussiert sich auf die Modalitäten des Einsatzes der beiden Sprachen Ungarisch und Deutsch in ihrer Dichtung. Zudem wird der Frage nachgegangen, wie eine Autorin die unmögliche Aufgabe bewältigt, das eigene Werk aus einer Sprache in eine andere selbst zu übertragen. Dabei tun sich zwei Poetiken auf. Die ungarische Lyrikerin und Übersetzerin, die ihre Gedichte ursprünglich ausschließlich auf Ungarisch verfasst, tritt in Interaktion mit sich selbst und der deutschen Sprache. Im Mittelpunkt der Arbeit steht ein einziges Gedicht in zwei Sprachformen, wobei auch die zweisprachigen Gedichtbände von Kalász berücksichtigt werden. Dabei stellt sich die Frage nach einem vermeintlichen Original und der Dominanz einer der beiden Sprachen.

Den Zugang zu diesem Thema bieten die Begriffe der Zwei- und Mehrsprachigkeit. Bis heute versuchen Forscher dieses Phänomen genau zu beschreiben. Eine allgemeingültige Definition gibt es jedoch nach wie vor nicht, stattdessen kursieren diverse Theorien und Erklärungen. Vor einiger Zeit, vornehmlich aber im 19. Jahrhundert, wurde Mehrsprachig-

keit im Zuge des Sprachnationalismus als Sonderfall betrachtet und die Kenntnis einer einzelnen Sprache galt als Regelfall. Die Nationen und Dichter definierten sich durch ihre Nationalsprache und eine Identifikation mit der Sprache wurde auch verlangt. Heute ist es umgekehrt: Immer mehr Menschen leben in mehrsprachigen Situationen und bezeichnen sich als zwei- oder mehrsprachig. Die Kultur verlangt keine strikte Identifikation mehr mit nur einer Sprache. Aus diesem Grund trägt das Sprechen zur Konstruktion der Identität bei. Marijana Kresić veranschaulicht durch ihr Modell der multiplen Sprachidentitäten sowie der dialogischen Identitätskonstruktion, wie mehrere erworbene Sprachen die Identität des Menschen modifizieren. Identität und Sprache stehen in einer engen Beziehung zueinander:[1]

> Die Mehrsprachigkeit stellt ein komplexes Gebilde menschlicher Sprachverwendung dar, denn sie verfügt über diverse Formen, sie unterliegt unterschiedlichen gesellschaftlichen Erwartungen und ist Gegenstand einer wissenschaftlichen Modellierung, die unseren Blick auf diese Erscheinung prägt und ihn immer wieder neu formt.[2]

Viele Forscher sind derzeit der Meinung, dass Sprachen als Entitäten bezeichnet werden können. Daraus ergibt sich, dass einem monolingualen Sprecher eine einzige Entität ‚zur Verfügung steht', während beim Bilingualismus über mehrere sogenannte Sprachenobjekte die Rede ist.[3] Laut J. Blommaert kann man über verschiedene Sprachideologien sprechen, die sich nach vier sogenannten Dimensionen unterscheiden lassen: Sie verkörpern die Wahrnehmung von Sprache und Diskurs, sind vielfältig, die Menschen haben unterschiedliche Kenntnisse darüber und sie vermitteln zwischen sozialen Strukturen und Gesprächsformen.

Nach der meistverbreiteten Ansicht („The standard language ideology" nach Milroy/Milroy) werden Sprachen als innerlich homogene Einheiten identifiziert. Dabei geht es um die Hierarchisierung von Sprachen, also um die Abgrenzung unterschiedlicher Sprachen und Dialekte (sowie Patois) gegeneinander anhand ihrer soziopolitischen Entwicklung. Lin-

1 Vgl. Sdroulia 2007: 46–48.
2 Balogh 2015: 13.
3 Vgl. Makoni/Pennycook 2005: 148.

guistisch gesehen ist diese klare Abgrenzung jedoch nicht immer möglich. Wenn sich zwei Varietäten gegenseitig verstehen, gelten sie als Dialekt und werden nicht als separate Sprachen betrachtet. Bei den skandinavischen Sprachen (Dänisch, Schwedisch, Norwegisch) handelt es sich jedoch um separate Sprachen, obwohl ihre Sprecher einander zu einem gewissen Grad verstehen.[4] Als zwei- oder mehrsprachig gelten Personen, die zwei oder mehr voneinander unabhängige Idiome beherrschen.

Die Linguistik untersucht dieses Phänomen anhand der Kriterien sprachlicher Ideologien und grammatikalischer Verständlichkeit. Dies bildet die Grundlage für literarische Untersuchungen, denn auch in der Literatur wird der Begriff der Zwei- und Mehrsprachigkeit verwendet – man spricht sogar von mehrsprachigen Literaturen. In den Werken dieses Genres müssen die Autoren nicht nur sprachliche, sondern auch kulturelle Grenzen überwinden. Diese Problematik entsteht durch die Verwendung und Mischung mehrerer Sprachen. Dadurch kann man über Identität und Alterität sprechen, die eng mit den Sprachen verbunden sind. All diese Begriffe stehen im Mittelpunkt der mehrsprachigen Literatur und werden in literarischen Werken häufig thematisiert.[5]

In der deutschen Literatur ist der Einfluss zahlreicher Fremdsprachen erkennbar, es werden sogar Elemente aus diesen Sprachen eingesetzt. Man kann sogar behaupten, dass es fast zur Norm geworden ist, Fremdsprachiges zu verwenden. Die Verwendung mehrerer Sprachen in literarischen Texten kann nach unterschiedlichen Aspekten kategorisiert und untersucht werden. Hierbei handelt es sich um die sogenannte literarische Mehrsprachigkeit, die sich laut G. Kremnitz in zwei Typen: die textübergreifende und die textinterne literarische Mehrsprachigkeit unterteilen lässt. Als textübergreifend gilt, wenn ein Autor seine Werke in unterschiedlichen Sprachen verfasst, d. h. die einzelnen Texte haben eine andere Sprache als der Basistext. Im Gegensatz dazu spricht man von textinterner literarischer Mehrsprachigkeit, wenn mehrere Sprachen in einem einzelnen Text sichtbar oder versteckt vorhanden sind.

Darüber hinaus kann auch von manifester Mehrsprachigkeit gesprochen werden, die durch das sogenannte Code–Switching wahrnehmbar

4 Vgl. Horner / Weber 2018: 19–22.

5 Vgl. Kilchmann 2012: 13.

wird, indem eine Sprache innerhalb des Textes durch eine andere ersetzt wird. Manifeste Mehrsprachigkeit ist sichtbar, den Wechsel der Sprachen kann man ohne Weiteres wahrnehmen. Bei der latenten Mehrsprachigkeit erkennt der Leser das Code–Switching nicht sofort, da der Erzähler oder die Figuren selbst nicht andeuten, dass eine andere Sprache als die Hauptsprache der Erzählung verwendet wird. Anhand dieser Beispiele für die verschiedenen Arten der Mehrsprachigkeit wird deutlich, dass dieses Phänomen in der Literatur auf viele unterschiedliche Arten und mit verschiedenen Funktionen auftritt.[6]

Ein Forschungsdesiderat ist weiterhin die Erforschung der Beziehung des Autors/der Autorin zu seinen/ihren Sprachen. Bei der Sprachbiografie eines Menschen spielen zahlreiche Daten, Lebensmomente und gesellschaftliche Kontexte eine Rolle, beispielsweise wie und in welchem Alter die unterschiedlichen Sprachen erworben wurden, über welchen soziolinguistischen Hintergrund sie verfügen usw.[7] Diese Autoren hinterlassen in ihren Werken immer bewusst und ungewollt Spuren ihrer Herkunft und literarischen Sozialisation. In ihrer Biografie wird deutlich, dass sie die Mehrsprachigkeit als natürliches Element ihrer dichterischen Sprache betrachten. Dazu kommt, dass mehrsprachige Literatur nicht nur eine Mischung von Sprachen darstellt, sondern auch eine Verbindung zwischen den dazugehörigen Kulturen erzeugt.[8]

Mehrsprachige Menschen haben grundsätzlich unterschiedliche Beziehungen zu ihren Sprachen, die durch verschiedene Kompetenzen beeinflusst werden, darunter emotionale, sprachlich-kommunikative und poetische Kompetenzen. Diese Faktoren beeinflussen, wie der Sprecher seine Sprachen verwendet. Beispielsweise kann mit der einen Sprache nur Alltagskommunikation geführt, mit der anderen eine poetische Tätigkeit ausgeübt werden. Im Falle von Kalász sieht man, dass sie beide Sprachen auf dem gleichen Niveau beherrscht und beim Schreiben ihrer Werke verwendet.[9] Viele mehrsprachige Autoren schreiben nur in einer Sprache: So schaffen beispielsweise Terézia Mora und Herta Müller auf Deutsch,

6 Vgl. Blum-Barth 2021: 63–84.
7 Vgl. Kremnitz 2015: 17.
8 Vgl. Sepp 2020: 54–57.
9 Vgl. Bülow 1995: 30–40.

obwohl sie auch über sonstige Sprachkenntnisse verfügen, die sie in literarischen Werken einsetzen.

Andere Dichter wie Orsolya Kalász experimentieren auch damit, ihre eigenen Werke aus einer Sprache in eine andere selbst zu übertragen. Die mit dem Deutschen Buchpreis ausgezeichnete Anne Weber schrieb ihren preisgekrönten Roman *Annette, ein Heldinnenepos* zunächst auf Französisch und verfasste dessen deutsche Version erst später. Laut Weber können beide Texte als Originalausgaben betrachtet werden, während bei Kalász eindeutig die ungarischen Gedichte als Originale gelten müssen. Die beiden Autorinnen arbeiten in verschiedenen literarischen Gattungen: Weber schreibt ausschließlich Prosa, während sich Kalász nur mit Lyrik beschäftigt, einem Genre mit offensichtlich mehr formalen und sprachlichen Gebundenheiten: Das Verfassen und/oder die Übersetzung eines Gedichts ist viel komplexer als der Transfer anderer Hauptgattungen aus einer Sprache in eine andere.

Diese theoretischen Überlegungen bilden den Rahmen für die vorliegende Arbeit, die versucht, die wichtigsten Zugänge zur literarischen Mehrsprachigkeit zu nennen und die einzelnen Theorien zum Verständnis der Zweisprachigkeit von Orsolya Kalász fruchtbar zu machen.

2 Zur Sprachbiografie von Orsolya Kalász

Die Dichterin stammt aus Ungarn und wurde in Dunaújváros geboren. Ihr Vater war der anerkannte Dichter, Schriftsteller und Übersetzer Márton Kalász, eine Zeitlang Vorsitzender des Ungarischen Schriftstellerverbandes, der sowohl in Ungarn als auch in Deutschland tätig war. Während er seine eigenen Gedichte verfasste, übersetzte er auch Werke der deutschen Gegenwartslyrik, u. a. Franz Fühmann und Günter Grass, ins Ungarische. Er wirkte zwischen 1971 und 1974 als Mitarbeiter des Hauses der Ungarischen Kultur in Ost-Berlin, in dieser Zeit lebte die ganze Familie in Deutschland. Orsolya Kalász begann in ihrer Berliner Grundschule Deutsch zu lernen, sodass in ihrem Alltag zeitweilig die deutsche Sprache dominant wurde.

Diese Veränderung in ihrem Sprachalltag hat sie damals als Sprachwechsel erlebt, heute definiert sie sich als parallel zweisprachig.[10] Sie besuchte später das ungarndeutsche Gymnasium in Pécs (dt. Fünfkirchen), wo sie das Abitur ablegte. Obwohl die deutsche Sprache in Pécs durch die Präsenz der ungarndeutschen Minderheit im Vordergrund steht, waren diese Jahre für sie doch vom Ungarischen geprägt. Später studierte sie an der ELTE in Budapest Germanistik und ungarische Sprache und Literatur. Das Studium vertiefte ihre Zweisprachigkeit und ermöglichte ihr eine parallele Verwendung der beiden Sprachen auf höchstem Niveau. Seit 1984 veröffentlicht sie ihre ungarischen Gedichte mit deren deutschen Fassungen in zweisprachigen Bänden.

Außerdem übersetzt sie zeitgenössische ungarische Lyrik ins Deutsche und arbeitet dabei mit deutschen Dichtern wie Monika Rinck oder Gerhard Falkner zusammen.[11] Bereits vor vielen Jahren wurden ihre Gedichte auch in ungarischen Literaturzeitschriften wie *Nappali Ház, Jelenlét, Águs* und *Vigilia* veröffentlicht. Kalász erhielt für die Übertragung ungarischer Gegenwartslyrik ins Deutsche den Erlanger Literaturpreis für Poesie als Übersetzung. Mit ihrem zuletzt erschienenen Gedichtband wurde sie außerdem mit dem Peter-Huchel-Preis ausgezeichnet. Dieser Preis ist ein wichtiger Meilenstein in ihrer Karriere, denn er wird für deutschsprachige Lyrik vergeben und nicht für eine zweisprachige oder poetische Leistung im Bereich des Sprachwechsels (im Gegensatz z. B. zum Adelbert-von-Chamisso-Preis der Robert Bosch Stiftung). Mit dem Peter-Huchel-Preis wurde also die deutschsprachige Lyrik von Kalász als hohe ästhetische Leistung anerkannt. Mit diesem Preis werden Einzeltitel ausgezeichnet, die zur Entwicklung und Verbreitung der deutschen Lyrik im deutschsprachigen Raum beitragen, und Orsolya Kalász ist die bisher einzige Preisträgerin, für die Deutsch keine Muttersprache ist. Sie ist von Beruf Übersetzerin und überträgt neben zeitgenössischer ungarischer Lyrik auch ihre eigenen Gedichte ins Deutsche. Sie besitzt Wohnungen in den beiden Hauptstädten Berlin und Budapest, um sich am literarischen Leben in beiden Ländern beteiligen zu können.

10 Nach einem Gespräch der Autorin mit dem Publikum einer Lesung an der ELTE (2023).

11 Vgl. Kemény / Kalász 2022.

Ihre bisher veröffentlichten, zweisprachigen Gedichtbände sind *Babymonster und die Gärtner / Babarém és a kertészek* (1997); *Ich habe keine andere Wahl als einen Garten zu finden / Más választásom nem marad, mint találni egy kertet* (2006); *Alles was wird, will seinen Strauch / Ami volt, még bokor akar lenni* (2007). In diesen Bänden erscheinen die ursprünglich auf Ungarisch verfassten Gedichte mit ihren deutschsprachigen Übersetzungen, die von Kalász selbst angefertigt wurden. Der zuletzt erschienene Gedichtband mit dem Titel *Das Eine* (2016) enthält im Gegensatz zu den früheren Ausgaben ausschließlich deutschsprachige Gedichte. Früher verlangten die deutschen Verlage von zweisprachigen Autoren, ihre Werke nicht nur auf Deutsch, sondern auch in ihrer Muttersprache zu veröffentlichen. Kalász ist heute der Meinung, dass eine zweisprachige Publikation keinen Sinn mehr macht, dementsprechend werden ihre Gedichte nur noch auf Deutsch verfasst und veröffentlicht.

2.1 Die ungarische Dimension der Dichtung von Kalász

Orsolya Kalász bezeichnet sich selbst nicht als deutsche, sondern als ungarische Dichterin, obwohl sie auch auf Deutsch schreibt. Anfangs experimentierte sie mit verschiedenen Übersetzungstechniken, um ihre Gedichte aus dem Ungarischen ins Deutsche zu übertragen. Sie hat unter anderem versucht, ihre Texte zuerst auf Deutsch zu schreiben, die ungarische Übersetzung anzufertigen und diese schließlich wieder ins Deutsche zu übertragen. Schließlich wurde in ihrer Praxis eine bewährte Methode dominant, die sie bis heute bei ihren Übersetzungen anwendet: Das ungarische Gedicht dient dabei als Ausgangstext, der ins Deutsche übertragen wird, wobei sie aber, wie bereits erwähnt, in letzter Zeit ausschließlich die deutsche Fassung ihrer Gedichte veröffentlicht.

Die Übersetzung der eigenen Gedichte erfolgt mit einer speziellen Methode: Die Autorin bevorzugt die Übersetzung aus dem Ungarischen ins Deutsche und seltener in umgekehrter Reihenfolge. Die Richtung der Übersetzungen ergibt wesentliche Unterschiede: Die ungarische Übersetzung fokussiert beispielsweise allgemein auf die sprachliche Vermittlung. Der Text wird präzise wiedergegeben, wobei sowohl die inneren als auch die äußeren Merkmale berücksichtigt werden. Bei ihren ungarischen Texten findet man auch metrische Versuche, als Beispiel kann das Gedicht

Még szorítással így viselem / So ertrage ich es noch unter Druck dienen, wo die Zeilen in den meisten Fällen aufeinander reimen: „…teste az otthon testén. De az nem pihen / figyel…". Sie übersetzt trotzdem seltener ins Ungarische, wahrscheinlich deshalb, weil sie zu lange im deutschen Sprachraum gelebt hat und diese Richtung ihr mehr zusagt. Aus diesem Grund behauptet die Dichterin, dass sie nicht in der Lage sei, Werke aus dem Deutschen ins Ungarische auf hohem künstlerischem Niveau zu übertragen (wobei unter Niveau die poetische, schöpferische Verwendung einer Sprache und keine mittelmäßigen Fingerübungen zu verstehen sind).[12]

In einem Interview wurde Kalász einmal gefragt, in welchem Maße ihre Texte in den beiden Sprachen voneinander abweichen. Ihre Antwort war, dass sie die deutsche Übersetzung ihrer ungarischen Gedichte anfertigen wollte, um diese dem deutschen Publikum ebenso zugänglich und verständlich zu machen. Hinter ihren ersten beiden Bänden stand diese Motivation, bei den neueren Fassungen geht es vielmehr um eine Möglichkeit, wie sie es genannt hat. Sie wurde auch nach den Unterschieden zwischen dem ungarischen und dem deutschen Sprachsystem sowie deren Einfluss auf die Denkweise gefragt, worauf sie Folgendes zur Antwort gab: „Der Einfluss einer grammatischen Struktur auf mein Denken lässt sich im Sprachwechsel für einen Augenblick außer Kraft setzen. Andere Wege, andere Zwänge werden geboten."[13]

Im Gegensatz zu den deutschen Originaltexten findet man bei den ungarischen Gedichten selten intertextuelle Elemente. Diese sind eher für die deutsche Literatur im Allgemeinen typisch. In einigen Texten erscheinen auch Namen von Autoren und Übersetzern wie Christine Lavant oder Manuel Alcantara; in demselben Gedicht erscheint Kalász selbst als Figur (*Ich habe das Gedicht von Christine Lavant gelesen / Olvastam Christine Lavant versét).* Abgesehen davon gibt es nur wenige Hinweise auf andere Werke oder Personen und keine Bezugnahme auf die ungarische Literatur. Zudem weicht auch die Form der Gedichte voneinander ab: Die ungarischen Gedichte enthalten in den meisten Fällen gereimte Strophen, was bei den deutschen Texten nicht der Fall ist.

12 Vgl. Anm. 10.

13 Vgl. Schadt 2017.

2.2 Die deutsche Dimension der Dichtung von Kalász

Wie oben bereits erwähnt, übersetzt Kalász nicht nur ihre eigenen Gedichte, sondern beschäftigt sich auch mit der Übertragung zeitgenössischer ungarischer Lyrik. Seit etwa 2010 ist sie die „Botschafterin" der modernen ungarischen Lyrik in Berlin und überträgt unter anderem die Werke von Kinga Tóth, István Kemény, János Háy und Márió Z. Nemes aus dem Ungarischen ins Deutsche. Diese Arbeit leistet sie in Zusammenarbeit mit deutschen Dichtern wie Monica Rinck oder Gerhard Falkner. Die Übersetzungen entstehen im Dialog und erscheinen als eigenständige Werke oder in zweisprachigen Anthologien (*Budapester Szenen*, *Dies wird die Hypnose des Jahrhunderts*).

Bei diesen Übersetzungen aus dem Ungarischen ins Deutsche wird eine möglichst inhaltsgetreue Wiedergabe angestrebt, was die Freiheit des Übersetzers beträchtlich einschränkt, zumal hierbei versucht wird, sowohl formale als auch inhaltliche Merkmale maximal zu berücksichtigen. In diesem Fall entstehen – sofern möglich – gleichsam wörtliche Übersetzungen, was bei den eigenen Gedichten von Kalász nicht der Fall ist. Dieser Unterschied ist wohl dem Umstand zu verdanken, dass die Dichterin ungarische Gegenwartslyrik zumeist gemeinsam mit den oben bereits erwähnten Lyrikern und Übersetzern M. Rinck und G. Falkner ins Deutsche überträgt. Letztere haben bereits zahlreiche Einzeltitel in den Genres Prosa und Lyrik veröffentlicht, beschäftigen sich daneben ebenfalls mit literarischem Übersetzen und erhielten mehrere Auszeichnungen, Preise und Stipendien (z. B. ebenfalls, gleich Kalász, den Peter-Huchel-Preis). Alle drei sind in Berlin tätig; Falkner lebt teilweise in Berlin, Rinck ist sogar Mitglied der Akademie der Künste in Berlin.

Im Gegensatz dazu sind die deutschen Entsprechungen ihrer eigenen Gedichte in der Regel länger als die ungarischen Originale, weil diese während der Übertragung umgedeutet werden, d. h. in vielen Fällen weichen diese von den ungarischen Gedichten ebenso ab. Aus diesem Grund lässt sich feststellen, dass die deutsche Übersetzung bei den eigenen Gedichten nicht eins-zu-eins angefertigt wurde, sondern entweder etwas zum Inhalt hinzugefügt wird oder sogar einzelne Partien entfallen können. Man könnte sagen, dass die Dichterin die ungarische Version

nicht nur übersetzt: Vielmehr geht es ihr um eine Art Weiterentwicklung des Originals, weshalb die deutschen Übersetzungen als eigenständige Gedichte betrachtet werden können: „In Kalász Gedichten webt sich das Ungarische in deutsche Tonteppiche ein, ohne in ihnen zu versinken, während sich die deutsche Sprache um ein Klanggeländer des Ungarischen rankt."[14]

In der deutschen Lyrik muss man seine eigene Poetik mitbringen – das tut Orsolya Kalász auch. Aufgrund ihrer ungarischen Herkunft sind ungarische Bezüge in ihren Gedichten unvermeidlich. Sie selbst weiß das und ist der Meinung, dass ihre ungarische Identität zu ihrer Poetik gehört. Ihr ist auch die an ihren Gedichten geübte Kritik bewusst, dass diese stark durch ihren ungarischen Hintergrund geprägt sind, und sie hält diese Kritik für berechtigt. So kann man beispielsweise in ihren deutschen Gedichten Zitate von Attila József oder Hinweise auf Endre Ady entdecken, was in der ungarischen Lyrik gar nicht üblich ist.

Obwohl in ihrem zuletzt veröffentlichten Gedichtband *Das Eine* nur deutsche Gedichte zu finden sind, hat man während des Lesens das Gefühl, als wären die Zeilen aus den beiden Sprachen Ungarisch und Deutsch zusammengesetzt. Diese Gedichte wurden also nicht als Übersetzungen verfasst, vielmehr sind es eigenständige deutsche Originaltexte, die sich von den ungarischen Gedichten unterscheiden. Man vermutet auch mehrere intertextuelle Referenzen in den Gedichten, beispielsweise basiert der Gedichtband auf dem *Preußischen Wappenbuch* der Dichterin und Malerin Gertrud Kolmar. Oft beziehen sich die einzelnen Motive, die im Gedicht erscheinen, implizit oder explizit auf andere Werke oder historische Personen. In den Texten spielen Sehnsucht und Vergeblichkeit eine große Rolle, die in Form von kürzeren Gedichten, die nur eine Strophe umfassen, bearbeitet werden.[15] Beim Schreiben ihrer deutschsprachigen Werke übernimmt Kalász Prinzipien aus der postmodernen Literatur wie Intertextualität, Ironie und die Suche nach der eigenen Identität. Hinzu kommt das „Konstruktionsprinzip der Wirklichkeitsüberblendung" der Postmoderne, bei dem Realität und Fiktion miteinander ver-

14 Herbst / Ribbentrop 2007.
15 Vgl. Böttinger 2017.

mischt dargestellt werden. Dieses Prinzip taucht in den deutschen Texten der Dichterin häufig auf.[16]

3 Gedichtanalyse: *Beschwörung / Ráolvasó*

Aus dem allerersten Gedichtband *Babymonster und die Gärtner / Babarém és a kertészek* habe ich ein zweisprachiges „Spiegelgedicht" als Beispiel ausgewählt, das ich im Folgenden näher untersuchen möchte. Dieses Gedicht gibt die Stimmung des Bandes am besten wieder und repräsentiert ihn, weshalb es sich am besten für die Analyse eignet. Zunächst erschien das Gedicht im Jahr 1996 auf Ungarisch, ein Jahr später fertigte die Dichterin die deutsche Übersetzung an. Der ergänzte, zweisprachige Band wurde 1997 neu publiziert und auch in Deutschland vertrieben. Er beinhaltet insgesamt 18 Gedichte (neun ungarische Gedichte mit neun deutschen Entsprechungen). Die Texte hängen nicht miteinander zusammen, auf den ersten Blick ist keine Zusammenhang zwischen ihnen erkennbar, sodass der Band keinen Zyklus bildet.

Beide Texte können der Postmoderne zugeordnet werden. In beiden wird ein Archetyp: die Beziehung zwischen Frau und Mann, thematisiert. Dieses Problem ist so alt wie die Menschheit selbst. Seit dem Mittelalter wurde in jedem Jahrhundert versucht, den Geschlechtern Positionen, Handlungsmuster und gesellschaftliche Rollen zuzuschreiben bzw. aufzuzwingen. Aus diesen Schemata versucht das Gedicht auszubrechen: „Die Frau, die in eine Stadt reist in der sie ohne Angst / lebt, und wohin ihr der Mann nur mit komplizierten / Reisegenehmigungen folgen könnte und ihr nicht folgen…". Auf kompliziertesteWeise wird hier eine Frauenperspektive mit der gesellschaftlichen Tradition und Situation konfrontiert.

Bei mehrmaligem Lesen habe ich jedoch einige wiederkehrende Motive gefunden, aufgrund deren die Gedichte verschiedenen Typen zugeordnet werden können: Naturbeschreibung; das Singen in einem Chor, das meist mit einer Festlichkeit in Verbindung steht; die Beschreibung

16 Vgl. Miklos 2017.

von Körperteilen und das Motiv der Reise, das in einigen Gedichten sogar als zentraler Gedanke erscheint. Zwischen den von mir zusammengestellten Kategorien gibt es Überlappungen: In einem Gedicht können mehrere Motive identifiziert werden. Das zur Analyse ausgewählte Gedicht mit dem Titel *Beschwörung / Ráolvasó* vermittelt an sich den Stil des gesamten Bandes. Die beiden Versionen des Textes bestehen aus je vier Strophen; andererseits umfasst das ungarische Gedicht, das als Original aufzufassen ist, 55 Zeilen, während das deutsche insgesamt 59 Zeilen enthält. Es gehört zur dritten Gruppe meiner Kategorisierung der wiederkehrenden Motive im Band, indem es darin um die verschiedenen Körperteile und Sinnesorgane geht, deren Darstellung einen großen Teil des Textes ausmacht.

Bereits der Titel weckt das Interesse des Lesers: *Beschwörung* führt uns in die Zeit der Germanen, in eine längst vergessene Epoche, zurück. Die Bedeutung der deutschen Bezeichnung entspricht der des althochdeutschen Wortes *bigalan* (Präteritum *biguol*), das ‚magisch besingen' bedeutet und als wichtiges Mittel der Magie galt.[17] Heute versteht man unter *Beschwörung* vor allem eine ‚dringende, inständige Bitte' und erst die dritte Bedeutung: ‚Worte, mit denen man Geister beschwört' entspricht dem Sinn des ungarischen Titels *Ráolvasó*.[18]

Mit Zaubersprüchen und Beschwörungen können ebenfalls Werke assoziiert werden, beispielsweise die Merseburger oder andere altdeutsche Zaubersprüche oder die von Zs. Erdélyi zusammengestellte Sammlung von Beschwörungen unter dem Titel *Hegyet hágék, lőtőt lépék. Archaikus népi imádságok.* Diese beiden führen uns in eine Welt zurück, die spätestens ab dem Zweiten Weltkrieg aus ideologischen Gründen verboten war und bis heute wohl endgültig untergegangen ist: Germanische Stoffe galten in Deutschland als Nazi-Ideologie und archaische Gebete galten im Sozialismus als Texte zum Irreführen und Verdummen des Volkes. Das Wort „Magie" wird mit Ritualen und religiösen Handlungen in Verbindung gebracht, die sich einer empirischen Erfassung entziehen und daher als „unnütz" betrachtet werden. Erst in den 1980er und 1990er Jahren

17 Vgl. Birkhan 2010: 24–33.

18 Lemma *Beschwörung*, bereitgestellt durch das Digitale Wörterbuch der deutschen Sprache (**https://www.dwds.de**).

wurden diese Bereiche neu entdeckt, was für die Kulturforschung neue Dimensionen eröffnete. (Ein Beispiel hierfür ist der Antrag auf die Aufnahme der Merseburger Zaubersprüche ins UNESCO–Weltdokumentenerbe, der bereits eingereicht wurde.)

3.1 Sinnbilder, Kulturtradition, Poesie

Der Inhalt des Textes entspricht der Überschrift, denn der gesamte Text ist voll mystischer und übernatürlicher Elemente und Symbole. Durch das Aufeinandertreffen von Realität und Absurdität wird im Gedicht eine groteske Welt geschaffen, in der der ungarische Hintergrund der Dichterin dennoch spürbar bleibt. Außerdem herrscht eine Art Orientierungslosigkeit und Endzeitstimmung vor, die Merkmale der postmodernen Literatur sind. Die Werke von Kalász sind in diesem Stil entstanden, wobei vor allem Unbestimmtheit, Ich-Verlust und Intertextualität dominant sind.[19] Kalász' wichtigste Themen sind das Verstehen und der unmittelbare Austausch zwischen Sprachen und Kulturen, wobei es ihr besonders wichtig ist, dass dieser Austausch auf tieferen Ebenen stattfindet.[20] Aus diesem Grund tauchen in diesem Gedicht klassische Metaphern und die mit diesen verbundenen intertextuellen Bezüge aus der deutschen Literatur auf, die im Folgenden diskutiert werden.

Bereits in der ersten Zeile liest man über einen „reisenden Bären" / „Utazó Medve": „Und wenn der Reisende Bär keinen Durst / und keinen Hunger hat…". Der Bär steht für Stärke und Kraft und ist seit dem 13. Jahrhundert das Wappentier von Berlin, der Stadt, in der die Dichterin aufgewachsen ist. Darüber hinaus soll das Tier die Selbstständigkeit der deutschen Hauptstadt repräsentieren. In der Bibel hingegen verkörpert der Bär Zorn und Grimm und wurde im Mittelalter als Inbegriff des Bösen dargestellt.[21] Der Bär wird laut der dritten Zeile des Gedichts nie von Müdigkeit befallen (Müdigkeit galt im 18. Jahrhundert als Symbol, das von Johann Wolfgang von Goethe geprägt worden sein: Im Gedicht *Wan-*

19 Vgl. Miklos 2017.
20 Vgl. Scholl 2015.
21 Vgl. Lurker 1973: 37 f.

derers Nachtlied werden damit Erschöpfung und Ruhe assoziiert. Diese Beziehung inspiriert wohl auch Kalász' Gedicht.)

Das Gegensatzpaar Schmerz–Freude, das wiederum gar nichts mit dem Bären zu tun hat, wird ebenfalls erwähnt. Zu den Merkmalen der Epoche der Romantik gehören Weltschmerz und Melancholie, als Klassiker dieser Strömung gilt Nikolaus Lenau. Man kann den intertextuellen Bezug zum Lenau-Gedicht *An einen Tadler* feststellen, zumal der Weltschmerz der Romantik auch hier sichtbar wird: „…und er weder Schmerz noch Freude verspürt…". Angst um die Welt und Leidgefühle sind die zentralen Motive. In diesem Text führt Kalász ihre Reise durch die deutsche Literatur weiter, dabei können Motive auch aus anderen Epochen entdeckt werden. In der Aufklärung wurde die Rolle von Frau und Mann neu definiert, was auch im Text zum Ausdruck kommt. Darauf wird in den nächsten Strophen hingewiesen, denn im Gedicht sollen die Wunden der Liebe mit Geschichten über Frauen und Männer geheilt werden. Eine dieser Geschichten wird gleich in der zweiten Strophe erzählt.

Bisher stand der Bär im Mittelpunkt des Gedichts, ab jetzt richtet die Dichterin den Fokus auf eine Frau und einen Mann. Die beiden bleiben anonym, auf sie wird nur als „Frau" und „Mann" hingewiesen, über die der Leser fast kaum etwas erfährt. In diesem Teil wird der bereits erwähnte Wechsel der Geschlechterrollen angedeutet. Die Frau nimmt dem Mann gewissermaßen alles: seinen Heimatort, seine Narbe und sein ganzes Wesen. Die weibliche Anschauungsweise wurde erst im 20. Jahrhundert zur Richtschnur in der Dichtung, sodass hier Gedankengut aus der modernen Zeit auftaucht. In der Menschheitsgeschichte waren die Möglichkeiten von Frauen immer eng definiert; im Laufe der Zeit wurden diese traditionellen Rollen jedoch abgelöst, Beispiele dafür sind etwa die Frauenbewegung und das Frauenwahlrecht.

Des Weiteren wird diese Strophe von absurden und fantastischen Bildern dominiert, wie die Frau das Papier würgend isst („und dort die Frau eines Abends weinend und würgend das Papier mit der Telefonnummer des Mannes ißt…"). Mit diesem Wort steht die Gestalt des sogenannten Würgeengels in enger Verbindung. Dieser wurde im Alten Testament von Gott zum Töten ausgesandt. Er ist auch als Todes- oder Würgeengel

bekannt. Hier ist auf das Buch über die Geschichte der Siebenbürger Sachsen von Mathias Miles hinzuweisen, das unter dem Titel *Siebenbürgischer Würg-Engel* im Jahr 1670 in Hermannstadt erschien und als die erste auf Deutsch verfasste Chronik gilt, die die Geschehnisse in Siebenbürgen im 16. Jahrhundert behandelt und den Grundstein der deutschen Kultur in Ungarn legt. In der deutschen Übersetzung des Gedichts wird ein rumänisches Dorf im Gebiet der Walachei erwähnt; in der ungarischen Version steht so etwas nicht, was später noch ausführlicher erklären werden muss. Im Weiteren nimmt die Frau dem Mann tatsächlich alles und damit endet die erste Geschichte.

In der dritten Strophe kann die zweite Geschichte gelesen werden. Hier steht ebenfalls eine Frau im Mittelpunkt, die vermutlich nicht mit der Hauptfigur der letzten Geschichte identisch ist, da sie hier als „Chronistin" bezeichnet wird. Eine der ersten Frauen im Mittelalter, die eine deutschsprachige Autobiografie geschrieben haben, war Kottaner Jánosné (deutsch Helene Kottanerin) aus Ödenburg/Sopron. Sie verfasste einen sogenannten Ereignisbericht mit dem später von der Forschung festgelegten Titel *Denkwürdigkeiten*, in dem die Geschehnisse der Jahre 1439 und 1440 ausführlicher geschildert wurden.[22] Der Beruf des Chronisten gilt als eine der ältesten intellektuellen Tätigkeiten in Deutschland, die früher nur Männer ausüben durften. Da es nur sehr wenige Aufzeichnungen über Chronistinnen gibt, steigert das Gewicht des Umstands, dass im Gedicht eine Chronistin erwähnt wird.

Die Handlung spielt in einer Stadt, in der die Hauptfigur ein Kaffeehaus betritt, vor dem „zahme Schakale" zu sehen sind. Neben dem Bären kommt also ein weiteres Tier vor, das als Wüstentier in vielen Fällen schlicht die Männer symbolisiert, aber auch mythologisch gedeutet werden kann: In der Mythologie verkörpert der altägyptische Gott Anubis den Schützer der Toten und ist für die Bestattung und Mumifizierung zuständig. Er wird oft mit Schakalkopf dargestellt und wird so mit dem Tod verbunden.[23] Damit wird die Reihe mystischer, ja sogar spiritueller Bilder fortgesetzt.

22 Siehe unter der URL: **https://www.geschichtsquellen.de/werk/3208**.

23 Vgl. Kockelmann 2006: 11.

Im Weiteren liest man über die Geschehnisse in dem Café, in dem sich eine Frau und ein Mann recht seltsam verhalten: Sie sitzen an einem Tisch und strecken sich ohne Berührung die Zunge entgegen. Die Chronistin beobachtet die beiden genau, beispielsweise stellt sie die Farbe ihrer Zungen fest: „An einem der Tische erblickt sie einen Mann und eine Frau, die sich ihre Zungen zustrecken. Die Zunge der Frau ist türkisfarben, die des Mannes karminrot.") In diesen Zeilen wird das Wort „Zunge" mehrmals wiederholt, ebenso wie anschließend das Wort „Auge" („In diesem Augenblick platzen ihre Augen auf und aus den Augen schwirren kleine Mädchen heraus, die quietschend losrennen"). Auffallend ist, dass im Text beide Sinnesorgane fast nebeneinander gleich dreimal erwähnt werden, was im ungarischen Originalgedicht nicht der Fall ist.

Bei diesen Szenen denkt man notwendigerweise an den Surrealismus, der mit Begriffen wie „absurd" oder „fantastisch" charakterisiert werden kann und eine latente, sogar unterbewusste Gedankenwelt in nicht-möglichen, irrealen Szenen zeigt. Ein anderer Begriff aus den 1920er Jahren ist der „magische Realismus": Darunter versteht man die Verbindung von Wirklichkeit und magischer Realität, also die Fusion von Rationalität und Imagination bzw. Halluzination. Als grundlegendes Werk für diese künstlerische Strömung gilt der bekannte Roman *Hundert Jahre Einsamkeit* von Gabriel García Márquez. Auch diese Sichtweise wird im Gedicht greifbar: „Die Chronistin / greift blind nach dem muskulösen Arm der Riesenfrau, / in deren Gesichtsporen Fliegen dösen und fortfliegen…".

Im zweiten Teil dieser Strophe taucht eine „Riesenfrau" auf, die mit Fliegen auf ihrem Gesicht zu singen beginnt. Im Lied (ungarische Zeilen 34–43, deutsche Zeilen 36–46) wird das Spiel „Schere, Stein, Papier" besungen, jedoch auf absurde Weise: „Papier und Brunnen: Die Brunnenfrau löst das Papier auf", „Schere und Papier: Die Männerschere schneidet das Papier". Das ursprüngliche Spiel kann eventuell um die Elemente Feuer, Wasser und Streichholz erweitert werden, sodass mit vier oder fünf Gesten gespielt wird. Im Text wird die Reihe der gewöhnlichen Zeichen um den Brunnen ergänzt. Diese Gesten werden durch eine Frau und/oder einen Mann veranschaulicht, wie im obigen Beispiel zu sehen ist. Zu Beginn des Liedes wird das Zungen-Motiv aus früheren Zeiten wieder aufgegriffen: „Männerzunge und Frauenzunge / Frauenzunge und

Männerzunge…". Am Ende treten die „gezähmten Schakale" als Tiere der Riesenfrau wieder hervor. In der vierten und letzten Strophe wird ein Ungeheuer erwähnt, das im Text zuvor nicht auftaucht.

3.2 Vergleich der beiden Gedichte

Bezüglich Länge und Gestaltung gibt es zwischen den Gedichten lediglich geringe Unterschiede, da die deutschen Übersetzungen entweder den gleichen Umfang wie das ungarische Gedicht haben oder um etwas länger sind. Im Falle von *Beschwörung/Ráolvasó* enthält der ungarische Text 55, der deutsche insgesamt 59 Zeilen. Beide Versionen sind in vier Strophen gegliedert. Nach der Analyse kann man außerdem feststellen, dass das Original und die deutsche Übersetzung inhaltlich voneinander abweichen: Wie oben bereits erwähnt, gelten die Übersetzungen nie als eins-zu-eins-Übertragungen der Originaltexte, sondern erfahren Ergänzungen und Tilgungen – diese Abweichungen werden als „Variationen" bezeichnet.[24]

Die erste Strophe besteht in beiden Gedichten aus fünf Zeilen, die den gleichen Inhalt wiedergeben, jedoch in unterschiedlicher Reihenfolge. Die ersten bemerkenswerten Unterschiede tauchen in der zweiten Strophe auf, in der der deutsche Text eine Zeile länger ist als das Original. Bereits in der ersten Zeile gibt es eine Ergänzung in der Übersetzung. Während im Ungarischen über eine Frau berichtet wird, die in einer Stadt ohne Angst lebt, wird in der deutschen Version die Frau beschrieben, die in eine Stadt reist, in der sie ohne Angst lebt („Die Frau, die in eine Stadt reist in der sie ohne Angst / lebt…"), im Ungarischen kommt Vergleichbares gar nicht vor („A nő, aki elutazik egy városba, ahová a férfi csak bonyolult / engedélyekkel követhetné…").

In der Mitte der Strophe wird angegeben, dass die Frau – nach der ungarischen Version – ab jetzt aus dem Dorf stammt („mert ettől a pillanattól fogva ő született abban kis faluban / és nem a férfi…"), was im Deutschen wie folgt formuliert wird: „von diesem Augenblick an ist sie in dem kleinen rumänischen / Dorf geboren und nicht der Mann…". Ich habe mehrere Ideen für eine mögliche Erklärung; eine von diesen ist, dass

24 Vgl. Schadt 2017.

der genannte Unterschied mit der alten deutschen Redewendung „jemanden in die Walachei schicken" zusammenhängen könnte. Möglicherweise sollte mit dieser Aussage ein weit entferntes, unbekanntes Dorf dargestellt werden.[25]

Die letzte Anmerkung zu dieser Strophe betrifft erneut einen Unterschied zwischen den beiden Gedichten: Im Ungarischen wird eine Narbe am rechten Knie erwähnt („nem a férfi, a nő jobb térde alatt van az a függőleges heg"), während es im Deutschen das linke Knie ist („…und nicht der Mann und, daß ab jetzt sie / am linken Knie die kleine Narbe hat und nicht der Mann…").

Die dritte Strophe ist im Deutschen um zwei Zeilen länger als im Ungarischen. Hier gibt es ebenfalls zusätzliche Unterschiede zwischen den Texten. Aus diesem Grund möchte ich die grotesken Szenen mit den Zungen und Augen nochmals hervorheben. Im Ungarischen lautet es: „Az egyik asztalnál / egy férfit és egy nőt lát, / akik egymásra nyújtják a nyelvüket. A nőé türkiz színű, / a férfié kármin" und „… de ekkor szeme / megpattan, onnan apró kislányok pördülnek ki…". In der Übersetzung werden diese Sinnesorgane als Motive aufgenommen, da sie in beiden Sätzen dreimal wiederholt werden: „An einem der Tische erblickt sie einen Mann und eine Frau, die sich ihre Zungen zustrecken. Die Zunge der Frau ist türkisfarben, die des Mannes karminrot." In der anderen Szene heißt es: „In diesem Augenblick platzen ihre Augen auf und aus den Augen schwirren kleine Mädchen heraus…". Es sieht so aus, als wären diese Motive ausschließlich in der Übersetzung bewusst im Gedicht eingesetzt worden. Auch findet sich in der ungarischen Originalversion keine Alliteration.[26]

25 Vgl. **https://www.derwesten.de/reise/die-rumaenische-walachei-ist-weit-weg-von-allem-id10905154.html**.

26 In der deutschen Entsprechung der Zungen-Szene kommt interessanterweise das heute kaum mehr gebräuchliche Verb *zustrecken* vor. Im Deutschen Wörterbuch von Jacob und Wilhelm Grimm (DWB, Lfg. 6 [1933], Bd. XVI [1954], Sp. 856, Z. 25 ff.) wird das Wort wie folgt erklärt: „die arme, die hände z.: gott habe die arme seines hochgebenedeiten sohns am kreuze der gantzen welt zu ihrer umfahung zugestreckt." Dazu kommen noch einige Belege. Das Verb wurde schon im 18. Jh. selten benutzt und gehört heute an die Peripherie des Wortschatzes.

Auch beim Lied über das Spiel „Schere, Stein, Papier" gibt es Unterschiede in der Gestaltung. Das Lied besteht aus einer Mischung der Wörter „Brunnen/kút", „Papier/papír", „Frau/nő", „Mann/férfi", „Stein/kő" und „Schere/olló". Dabei entstehen Wortkonstruktionen wie „nőkő", „férfiolló", „víznő", „férfi kút", „Scherenfrau" usw. Die Dichterin übersetzt hier nicht nur die gleichen Wortgruppen aus dem Ungarischen, sondern bildet auch neue deutsche Komposita wie „Brunnenfrau", „Scherenfrau", „Steinmann/Steinmänner" und „Steinfrau/Frauenstein". Man hat das Gefühl, dass die Dichterin in der deutschen Übersetzung mit den Wörtern spielerischer umgeht als im Originaltext. Wie die erste, so enthält auch die letzte Strophe keinen signifikanten Unterschied zwischen den beiden Versionen (die Übersetzung besteht allerdings aus fünf, das ungarische Gedicht hingegen nur aus vier Zeilen).

Ich würde all diese Abweichungen zwischen den ungarischen und deutschen Gedichten damit begründen, dass Kalász zu den beiden Sprachen eine unterschiedliche Beziehung hat. Es ist ein allgemeines Phänomen, dass Menschen, die zwei oder mehr Sprachen sprechen, diese nicht auf dem gleichen Niveau beherrschen. Infolgedessen haben sie auch kein gleiches Verhältnis zu ihnen. Bei Schriftstellern und Dichtern, die ständig in zwei oder mehreren Sprachen „existieren", spricht man von literarischer Mehrsprachigkeit: Diese tritt vor allem bei Autoren auf, die aus irgendeinem Grund in ein anderes Land gezogen sind und zeitgleich in mindestens zwei Sprachen leben.[27]

4 Zusammenfassung

Das Ziel dieser Arbeit war es, eine tiefere Untersuchung zur Mehrsprachigkeit im Bereich der Übersetzung anhand eines ungarischen Gedichts und dessen deutscher Übersetzung durch Orsolya Kalász vorzulegen. Neben äußerlichen Unterschieden wie der Strukturierung und der Länge des Textes sind dabei auch inhaltliche Abweichungen erkennbar. Aus diesem Grund kann, wie von der Dichterin behauptet, gesagt werden, dass die

27 Vgl. Schmitz–Emans 2004: 13.

deutsche Fassung auf keinen Fall als eine (wenn auch nur annähernd) wörtliche Übersetzung des Ausgangstextes gelten kann, sondern dass es sich hierbei um eine erweiterte Version des ungarischen Originals handelt. In Kalász' Werken taucht eine Mischung aus deutscher und ungarischer Sprache und Kultur auf, da ihre Identität von beiden Sprachen gleichzeitig geprägt wird.[28]

Bei der Betrachtung der Übersetzungspraxis von Orsolya Kalász stellt sich die Frage, ob es sich hierbei um eine klassische Übersetzungstätigkeit handelt. Ich neige dazu, zu behaupten, dass Kalász zwei gleichwertige Sprachen hat und nicht übersetzt, sondern das Thema „neu denkt" – nur eben in einer anderen Sprache. Im 19. Jahrhundert waren die Sprachen vollständig entwickelt, überall in Europa herrschte Sprachnationalismus und die vermeintliche Muttersprache schloss andere Sprachen bei der Identitätsbildung aus. Eine dichterische Tätigkeit im 21. Jahrhundert, wie Kalász sie ausübt, zeigt, dass Sprachen nicht alleinherrschend sind, sondern ineinander überfließen können.

Außerdem bedeutet Übersetzen mehr als die sprachliche Übertragung von Texten. Die Sprache selbst ist mit Geschichte und Kultur verbunden, was bei der Übersetzung eine Rolle spielt: „Der Übersetzer wird als Mittler zwischen Sprachen, Völkern, Ideologien, Literaturen, Wissenschaften und Kulturen gewürdigt…".[29] Wissenschaftler haben viel über Übersetzungen geschrieben und bis heute konnte sich auch die Übersetzungs- oder Translationswissenschaft etablieren – es werden mittlerweile sogar „Translation Studies" als eigenständige Disziplin betrieben.[30] Die Ergebnisse der Forschung zeigen, dass eine gleichwertige Übersetzung so gut wie nie möglich ist. Bis heute werden in der Übersetzungswissenschaft als Teil der Kulturwissenschaft Diskussionen darüber geführt, wie Kulturen in der Übersetzungsarbeit integriert werden und wie sie dadurch einander beeinflussen – anhand dieser Problematik werden Begriffe wie Alterität, Äquivalenz, Transformation, kulturelle Repräsentation usw. diskutiert.[31]

28 Vgl. Scholl 2015.
29 Koller / Henjum 2020: 1.
30 Siever 2022: 7.
31 Vgl. Buschmann 2015: 72 f.

In mehrsprachigen Texten wird die Identität oft als zentrales Thema behandelt, da Sprache die Identität mitgestaltet. Ein Beispiel dafür ist die nationale Identität: Menschen gehören durch eine vorausgesetzte Sprache zu verschiedenen Nationen. In diesem Fall kann man von institutioneller, gesellschaftlicher und sogar territorialer Mehrsprachigkeit sprechen.[32] Aus sprachsoziologischer Sicht kann die Sprache auf individueller Ebene untersucht werden. Dabei sollen der Erwerb und die Verwendung von Sprachen, die ebenfalls eine wichtige Rolle bei der Konstruktion von Identität spielen, unter die Lupe genommen werden.[33] Damit hängt zusammen, dass man zu den Sprachen, die man beherrscht, unterschiedliche Beziehungen hat. Sogar das Fremdwerden der Muttersprache kann durch den Erwerb anderer Sprachen eintreten, d. h. eine Distanzierung von der Herkunftssprache und dem Herkunftsmilieu ist durchaus möglich.[34] Obwohl Kalász das Ungarische als Erstsprache erlernt hat und mit Deutsch erst als Sechsjährige konfrontiert wurde, hat man beim Lesen ihrer Gedichte das Gefühl, dass eher das Gegenteil der Fall ist. Heute verfasst sie ihre Texte ausschließlich auf Deutsch und hat die ungarische Sprache als künstlerisches Medium in diesem Sinne völlig aufgegeben.

In dieser Arbeit wurden die ungarischsprachigen Gedichte von Kalász als die Grundlage für die deutsche Übertragung betrachtet, die dann weiterentwickelt wird, sodass die von der Dichterin selbst genannten „Variationen" entstehen. Eine wichtige Frage der Translationswissenschaft – und meiner Arbeit – ist, inwieweit mehrsprachige Ausgangstexte in eine andere Sprache übertragen werden können. In der Mitte dieser Problemstellung stehen zwei Begriffe: Äquivalenz und Adäquatheit. Das Ziel ist also die semantisch und pragmatisch richtige Wiedergabe des Textes, die die unterschiedlichen Kulturen und Kommunikationssituationen berücksichtigt.[35]

Auch bei einer gewöhnlichen Übersetzung muss man gewisse Änderungen vornehmen, um das Werk auch kulturell der zielsprachigen Fassung anzupassen. Bei Kalász haben wir es mit einem anderen Paradigma

32 Vgl. Schroedler 2021.
33 Vgl. Krumm 2020: 131 f.
34 Vgl. Heimböckel 2014: 150–153.
35 Vgl. Schubert 2022: 431 f.

zu tun: Sie ist in zwei Sprachen präsent und übersetzt sich nicht einfach, sondern denkt und konstruiert sich in der jeweils anderen Sprache neu. In diesem Fall geht es also nicht um eine einfache Überarbeitung des Textes, sondern um eine ganz neue Version. Diese kann als eine neu formulierte, weiterentwickelte Variation des ungarischen Gedichts betrachtet werden. Es geht nicht um wirkliche Zweisprachigkeit, da die beiden Sprachen gleichsam eine Einheit bilden und nicht voneinander getrennt wahrzunehmen sind: „Wie verändert sich meine Wahrnehmung, wenn ich z. B. in Berlin eine Trauerweide betrachte und ‚szomorúfűz' sage und den Baum weiter anschaue…?", formulierte Kalász in einem Interview[36] und wollte damit vielleicht ausdrücken, sich des Umstands, dass ihre beiden Sprachen ineinander übergehen, bewusst zu sein.

Literaturverzeichnis

Quellen

Kalász, Orsolya (2007): Alles was wird, will seinen Strauch / Ami volt, még bokor akar lenni. Frankfurt am Main: Gutleut.

Kalász, Orsolya (1997): Babarém és a kertészek / Babymonster und die Gärtner. Leipzig: Connewitzer.

Kalász, Orsolya (2016): Das Eine. Berlin: Brueterich Press.

Kalász, Orsolya (2006): Ich habe keine andere Wahl als einen Garten zu finden / Más választásom nem marad, mint találni egy kertet. Frankfurt am Main: Gutleut.

Forschungsliteratur

Balogh, F. András (2015): Gelebte Mehrsprachigkeit in Südosteuropa. Fallbeispiele aus der deutschsprachigen Literatur. In: Balogh, F. András (Hrsg.): Wechselwirkungen in Südosteuropa: Fallbeispiele aus der deutschen Sprach- und Literaturwissenschaft. Festschrift für Lucia Gorgoi zum 65. Geburtstag. Cluj-Napoca: Mega.

36 Schadt 2017.

Benteler, Anne (2019): Sprache im Exil. Mehrsprachigkeit und Übersetzung als literarische Verfahren bei Hilde Domin, Mascha Kaléko und Werner Lansburgh. Hamburg: Metzler.

Bialystok, Ellen (2003): Bilingualism in Development. Language, Literacy, and Cognition. Cambridge: Cambridge University Press.

Birkhan, Helmut (2010): Magie im Mittelalter. München: Beck.

Blum-Barth, Natalia (2021): Einige Überlegungen zur literarischen Mehrsprachigkeit, ihrer Form und Erforschung – zur Einleitung. In: Interlitteraria 1/26, S. 11–16.

Blum-Barth, Natalia (2021): Poetik der Mehrsprachigkeit. Theorie und Techniken des multilingualen Schreibens. Heidelberg: Winter.

Böttinger, Helmut (2017): Orsolya Kalász: „Das Eine". Vogel ohne Schnabel und Knabel. In: Deutschlandfunk Kultur. Online unter der URL: **https://www.deutschlandfunkkultur.de/orsolya–kalasz–das–eine–vogel–ohne–schnabel–und–krallen–100.html** (19.11.2024).

Bülow, Edeltraud (1995): „In zwei Sprachen leben": Emotionalität und Poetizität der Sprachen und ihrer Sprecher im Kontext der These von der „Verschiedenheit der sprachlichen Weltansichten". In: Kremnitz, Georg / Tanzmeister, Robert (Hrsg.): Literarische Mehrsprachigkeit. Multilinguisme littéraire. Wien: IFK Internationales Forschungszentrum Kulturwissenschaften.

Busch, Brigitta (2013): Mehrsprachigkeit. Wien: Facultas.

Buschmann, Albrecht (Hrsg.) (2015): Gutes Übersetzen. Neue Perspektiven für Theorie und Praxis des Literaturübersetzens. Berlin / Boston: De Gruyter.

Dembeck, Till / Parr, Rolf (Hrsg.) (2020): Literatur und Mehrsprachigkeit. Ein Handbuch. Tübingen: Narr / Francke / Attempto.

Földes, Csaba / Roelcke, Thorsten (Hrsg.) (2022): Handbuch Mehrsprachigkeit. Berlin / Boston: De Gruyter.

Gogolin, Ingrid / Hansen, Antje / McMonagle, Sarah / Rauch, Dominique (Hrsg.) (2020): Handbuch Mehrsprachigkeit und Bildung. Wiesbaden: Springer.

Gogolin, Ingrid / Neumann, Ursula (Hrsg.) (2009): Streitfall Zweisprachigkeit – The Bilingualism Controversy. Wiesbaden: Springer.

Heimböckel, Dieter (2014): Einsprachigkeit – Sprachkritik – Mehrsprachig-

keit. In: Dembeck, Till / Mein, Georg (Hrsg.): Philologie und Mehrsprachigkeit. Heidelberg: Winter. S. 135–156.

Horner, Kristine / Weber, Jean-Jacques (2018): Introducing Multilingualism. A social approach. London: Routledge.

Jessner, Ulrike / Kramsch, Claire (Hrsg.) (2015): The Multilingual Challenge. Cross-Disciplinary Perspectives. Berlin / Boston: De Gruyter.

Kemény, Aranka (2022): Kalász Orsolya: Die dritte Sprache. Lyrik als Übersetzung. In: Toledo. Online unter der URL:

https://www.toledo–programm.de/cities_of_translators/5203/die–dritte–sprache–lyrik–als–uebersetzung (08.01.2025).

Kilchmann, Esther (2012): Mehrsprachigkeit und deutsche Literatur. Zur Einführung. In: Zeitschrift für interkulturelle Germanistik 2/3, S. 11–17.

Klaudy, Kinga (1994): A fordítás elmélete és gyakorlata. Angol / német / francia / orosz fordítástechnikai példatárral. Budapest: Scholastica.

Koller, Werner / Henjum, Kjetil Berg (Hrsg.) (2020): Einführung in die Übersetzungswissenschaft. Tübingen: Narr / Francke / Attempto.

Kremnitz, Georg (2015): Mehrsprachige Autoren und ihre Sprachen. Einige Überlegungen zu einem komplexen Verhältnis. In: Zeitschrift für interkulturelle Germanistik 6, H.2.

Kubacki, Artur Dariusz; Sulikowski, Piotr (Hg.) (2023): Von der Fachübersetzung zur literarischen Übersetzung. Göttingen: V&R unipress.

Lăzărescu, Mariana–Virginia (2024): „Bücher haben ihre Schicksale". In: Hermannstädter Zeitung.

https://www.hermannstaedter.ro/2024/09/buecher–haben–ihre–schicksale/ (23.11.2024).

Lurker, Manfred (1973): Wörterbuch biblischer Bilder und Symbole. München: Kösel.

Makoni, Sinfree / Pennycook, Alastair (2005): Disinventing and (Re)Constituting Languages. In: Critical Inquiry in Language Studies 3/2, S. 137–156.

Miklos, Natalie (2017): Postmoderne Aspekte der Narration in gewählten Werken von Péter Esterházy (Diplomarbeit). Wien: Universität Wien. Online unter der URL:

https://services.phaidra.univie.ac.at/api/object/o:1333531/get (05.01.2025)

Plewnia, Albrecht / Rothe, Astrid (2015): Spracheinstellungen und Mehrsprachigkeit. Wie Schüler über ihre und andere Sprachen denken. In: Brdar-

Szabó, Rita / Knipf-Komlósi, Elisabeth / V. Rada, Roberta (Hrsg.): Zur Rolle und Positionierung des Deutschen in den Ländern Mitteleuropas. Sprachpolitische Überlegungen. Konferenzband zur Tagung Deutsch 3.0 in Budapest am 15–16. Mai 2014. Budapest: ELTE Germanistisches Institut. S. 57–97.

Pöckl, Wolfgang / Ohnheiser, Ingeborg / Sandrini, Peter (Hrsg.) (2011): Translation – Sprachvariation – Mehrsprachigkeit. Festschrift für Lew Zybatow zum 60. Geburtstag. Frankfurt am Main: P. Lang.

Podmaniczky, Szilárd (2019): Ez lesz az évszázad hipnózisa! – beszélgetés Kalász Orsolya költővel. In: Librarius kortárs kult magazin. Online unter der URL:

https://librarius.hu/2019/04/24/ez–lesz–az–evszazad–hipnozisa/ (24.10.2024).

Radó, Antal (1883): A magyar műfordítás története 1772–1831. Budapest: Révai.

Schadt, Kathrin (2017): Die Peter-Huchel-Preisträgerin 2017 Orsolya Kalász im Gespräch mit Kathrin Schadt. Online unter der URL:

https://www.planetlyrik.de/wp–content/uploads/2024/01/Die–Peter–Huchel–Preistra%CC%88gerin–2017–Orsolya–Kala%CC%81sz–im–Gespra%CC%88ch–mit–Kathrin–Schadt.pdf (17.11.2024).

Schlosser, Christine (2009): Zwei Jahrzehnte ungarische Literatur in deutscher Übersetzung 1988–2008. Eine kommentierte Bibliografie. Budapest: Magyar Könyv Alapítvány.

Schmitz-Emans, Monika (Hrsg.) (2004): Literatur und Vielsprachigkeit. Heidelberg: Synchron Wissenschaftsverlag der Autoren.

Scholl, Joachim (2015): Die Nähe in der fremden Sprache finden. In: Deutschlandfunk Kultur. Online unter der URL:

https://www.deutschlandfunkkultur.de/lyriksommer–die–naehe–in–der–fremden–sprache–finden–100.html (19.11.2024).

Schroedler, Tobias (2021): Mehrsprachigkeit. Online unter der URL:

https://www.mehrsprachigkeit.uni–hamburg.de/oeffentlichkeit/grundwissen/mehrsprachigkeit.html (28.12.2024).

Sdroulia, Amalia (2007): Marijana Kresić: Sprache, Sprechen und Identität [Rezension]. In: Online–Zeitschrift zur verbalen Interaktion 8. Online unter der URL:

http://www.gespraechsforschung-ozs.de/fileadmin/dateien/heft2007/rz-sdroulia.pdf (21.11.2024).

Sepp, Arvi (2020): Ethik der Mehrsprachigkeit. In: Dembeck, Till / Parr, Rolf (Hrsg.): Literatur und Mehrsprachigkeit. Ein Handbuch. Tübingen: Narr / Francke / Attempto. S. 53–66.

Siever, Holger (2022): Übersetzungswissenschaft. Eine Einführung. Tübingen: Narr / Francke / Attempto.

Stiehler, Heinrich (2000): Interkulturalität und literarische Mehrsprachigkeit in Südosteuropa. Das Beispiel Rumäniens im 20. Jahrhundert. Wien: Praesens.

Trebeß, Achim (Hrsg.) (2006): Metzler-Lexikon Ästhetik. Kunst, Medien, Design, Alltag. Weimar / Stuttgart: Metzler.

Wittstock, Uwe (Hrsg.) (2015): Postmoderne in der deutschen Literatur. Lockerungsübungen aus fünfzig Jahren. Göttingen: Wallstein.

Yildiz, Yasemin (2012): Beyond the Mother Tongue. The Postmonolingual Condition. New York: Fordham University Press.

Möglichkeiten der Steigerung von Effizienz im Fremdsprachenunterricht unter institutionellen Rahmenbedingungen

Angelika Sasvári

Die Frage nach der Effektivität des Fremdsprachenunterrichts ist in den vergangenen Jahren zu einem zentralen Themenbereich nationaler und internationaler pädagogischer Forschung geworden. In Ungarn liegt das Niveau der Fremdsprachenkenntnisse weiterhin unter dem europäischen Durchschnitt, wodurch die Untersuchung innovativer Lehr- und Lernmethoden besonders relevant erscheint. Gleichzeitig hat das Konzept des *ganzhirnigen Lernens* in den letzten Jahrzehnten zunehmend an Aufmerksamkeit gewonnen, da es Lernprozesse als integrierte Funktionsweise des gesamten Gehirns interpretiert und dadurch die Beziehung zwischen kognitiven, motorischen und emotionalen Faktoren in ein neues Licht rückt.

Die vorliegende Untersuchung verbindet neurologische und pädagogische Perspektiven und stützt sich dabei auf die Methodik der Edu-Kinesiologie. Die Forschung wurde im Rahmen eines qualitativen Forschungsansatzes durchgeführt. Dem Prinzip der Triangulation folgend wurden die Daten aus drei Perspektiven analysiert: aus der Sicht der Lernenden, der Fachlehrkräfte sowie der Forschenden. Der theoretische Teil der Arbeit behandelt die Grundlagen der Lernwissenschaften, die pädagogische Interpretation der Gehirnfunktionen sowie die Praktiken der Edu-Kinesiologie, während der empirische Teil die Ergebnisse der experimentellen Unterrichtseinheiten, der Ruftechnik sowie der bilateralen Lernmuster präsentiert.

Die Zusammenfassung der Arbeit stellt die Frage in den Mittelpunkt, wie „Lernen mit dem ganzen Gehirn“ innerhalb schulischer Rahmenbe-

dingungen verwirklicht werden kann und welche pädagogischen Konsequenzen sich daraus für den Fremdsprachenunterricht der Zukunft ergeben könnten.

1 Theoretischer Hintergrund

Der Lernprozess gehört zu den zentralen Themen pädagogischer und psychologischer Forschung. Unterschiedliche wissenschaftliche Disziplinen gehen den Begriff des Lernens aus verschiedenen Perspektiven an. Die Lernpsychologie definiert Lernen als einen Prozess, durch den infolge von Erfahrungen dauerhafte Verhaltensänderungen entstehen.[1] Der Behaviorismus interpretiert Lernen in erster Linie als Reaktion auf Umweltreize und betont vor allem drillartige Übungsformen. Der Kognitivismus hingegen betrachtet den Lernenden als aktiven Akteur, der neue Informationen bewusst in bereits vorhandene Wissensstrukturen integriert. Der Konnektionismus versteht die Funktionsweise des Gehirns als neuronales Netzwerk, in dem Lernen die Bildung neuer Synapsen bedeutet, während der Konstruktivismus Lernen als aktiven individuellen Prozess auffasst, der auf dem Vorwissen und den Erfahrungen der Lernenden basiert.[2]

Die neurowissenschaftliche Forschung nähert sich diesen Prozessen aus der Perspektive der Gehirnfunktion. Nach dem Konzept der Neuroplastizität ist das Gehirn zu kontinuierlicher Veränderung fähig: Zwischen den Neuronen entstehen neue Verbindungen, während bestehende Verbindungen durch Lernen und Übung gestärkt oder abgeschwächt werden können. Dies bedeutet, dass Lernen nicht ausschließlich ein psychologisches Phänomen ist, sondern das Ergebnis konkreter biologischer Prozesse darstellt.[3] Die pädagogische Perspektive ergänzt dies insofern, als sie behauptet, schulisches Lernen sei ein institutionell eingebetteter und gezielt gesteuerter Prozess, dessen Ziel nicht nur der Wissenserwerb, sondern auch die Förderung von Denkfähigkeiten, Aufmerksamkeit, Gedächtnisleistung und Kreativität sei.[4]

1 Bernáth 2017: 411 ff.
2 Ballweg et al. 2013: 14–19.
3 Demarin et al. 2014: 1–3.
4 Kelemen 1986: 253; Virág 2013: 17.

1.1 Struktur und Aufbau des Gehirns

Die Untersuchung der Struktur und Funktionen des Gehirns ist auch im Hinblick auf Lernprozesse von grundlegender Bedeutung. Ein weitverbreiteter Irrglaube besteht darin, dass die linke Gehirnhälfte ausschließlich für logisches Denken und die rechte ausschließlich für kreatives Denken verantwortlich sei. Moderne neurowissenschaftliche Forschungen zeichnen jedoch ein deutlich differenzierteres Bild.[5] Bestimmte Funktionen sind tatsächlich lateralisiert:[6] So ist die linke Hemisphäre überwiegend an der sprachlichen Verarbeitung beteiligt, während visuell-räumliche Informationen sowie musikalische Verarbeitung eher der rechten Hemisphäre zugeordnet werden. Gleichzeitig arbeiten bei den meisten komplexen Tätigkeiten beide Gehirnhälften aktiv zusammen; den Informationsaustausch ermöglicht dabei der Balken (*corpus callosum*).[7]

Die Forschungen zu den Broca- und Wernicke-Arealen[8] sowie Sperrys klassische *Split-Brain*-Experimente bestätigten zwar die Tatsache der Lateralisierung, machten jedoch zugleich deutlich, dass die Trennung der Gehirnhälften nicht absolut ist.[9] Lernen ist in Wirklichkeit das Ergebnis der integrierten Funktionsweise des gesamten Gehirns, bei der sich die beiden Hemisphären funktional ergänzen.[10]

Eine besonders wichtige Rolle spielt im theoretischen Teil der Arbeit der Zusammenhang zwischen Musik und Gehirnfunktion. Neurowissenschaftliche Untersuchungen der vergangenen Jahrzehnte haben gezeigt, dass Musikhören und insbesondere das Spielen eines Instruments nahezu alle Regionen des Gehirns aktiviert.[11] Musik erfordert das koordinierte Zusammenspiel motorischer, auditiver und visueller Systeme und stärkt dadurch die Verbindungen zwischen den beiden Gehirnhälften.[12] Struk-

5 Howard-Jones 2014: 3.
6 Pearce 2019: 218.
7 Zimbardo et al. 2024: 114.
8 Dronkers et al. 2007: 3–10; Knecht et al. 2000: 74–77.
9 Sperry 1982: 1223 ff.
10 Vgl. Abb. 1; Csányi et al. 2023: 279–281.
11 Collins 2013: 1.
12 Zatorre 2007: 547.

turelle Untersuchungen konnten nachweisen, dass das *corpus callosum* bei Musikerinnen und Musikern ein größeres Volumen aufweist, wodurch ein intensiverer Informationsfluss zwischen den Hemisphären ermöglicht wird.[13] Musikalische Bildung fördert nicht nur künstlerische Fähigkeiten, sondern auch sprachliche, mathematische und kognitive Kompetenzen.[14] Dadurch kann musikalisches Lernen als eine Art Modell für das Verständnis der Wirksamkeit des ganzhirnigen Lernens dienen.

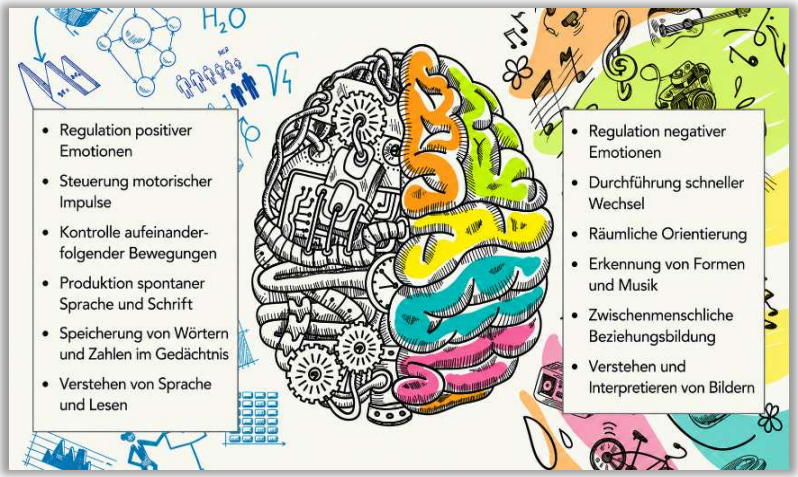


Abb. 1 Spezialisierte Funktionen der Gehirnhälften[15]

1.2 Edu-Kinesiologie

Die Edu-Kinesiologie ist eine von P. Dennison und G. Dennison in den 1970er Jahren entwickelte, bewegungsorientierte Unterrichtsmethode, deren Ziel darin besteht, Lerntechniken anzuwenden, die sich stärker an der Funktionsweise des Gehirns orientieren, insbesondere durch die Integration der beiden Gehirnhälften.[16]

13 Münte 2002: 473 ff.
14 Schellenberg 2005: 205.
15 Quelle: www.quiropractica1.com.
16 Dennison / Dennison 2009: 100 ff.

Nach dem Ansatz von Dennison/Dennison liegt schwachen schulischen Leistungen häufig der Umstand zugrunde, dass Lernende versuchen, den Anforderungen mit übermäßiger Anstrengung zu entsprechen, wodurch die Kommunikation zwischen den Gehirnhälften beeinträchtigt werden kann. In solchen Fällen ist das hintere Gehirnareal zwar in der Lage, Informationen in Form von „Eindrücken" zu verarbeiten, die Weiterleitung an die vorderen Gehirnbereiche stößt jedoch auf Hindernisse. Dieser Zustand kann sich als „Ausdruckslosigkeit" manifestieren und langfristig zu einem Syndrom des schulischen Misserfolgs führen.[17]

Ziel der Edu-Kinesiologie ist es, das Lernen mit dem gesamten Gehirn zu fördern. Grundlage dafür bilden sogenannte „Brain-Gym"-Übungen sowie die Einstimmung der Lernenden auf koordinierte Bewegungsabläufe, die es ermöglichen sollen, auch jene Gehirnregionen zu aktivieren, die zuvor nicht ausreichend genutzt wurden.[18]

Ein Teil der im Verfahren verwendeten Bewegungsformen ist von traditionellen Methoden – etwa Yoga oder Akupunktur – inspiriert, wurde jedoch auf pädagogischer und psychologischer Grundlage weiterentwickelt. Zu den angewandten Übungen gehören unter anderem die „Überkreuzbewegung", der „Elefant", die „Gehirnknöpfe", die „Denkkappe" und der „Energieschalter".

Besonders bedeutsam innerhalb der Edu-Kinesiologie sind Bewegungen, die die Körpermittellinie überschreiten (beispielsweise wenn die rechte Hand das linke Knie berührt). Die beiden Großhirnhemisphären sind durch den Balken (*corpus callosum*) miteinander verbunden, der über Milliarden von Nervenfasern den Informationsaustausch zwischen den Hemisphären ermöglicht und für das angemessene Funktionieren komplexer kognitiver und motorischer Prozesse unverzichtbar ist.[19] Mittellinienüberschreitende Bewegungen können zur Aktivierung dieser Verbindungen beitragen.[20]

Die Edu-Kinesiologie unterteilt Lernende auf Grundlage der Funktionsweise ihrer Gehirnhälften und ihrer Bewegungsmuster in zwei Grup-

17 Ebd., S. 1 ff.
18 Ebd., S. 100 ff.
19 Quigley et al. 2003: 208–212.
20 Dennison/Dennison 2009: 100–102.

pen. Bei homolateralen Lernenden ist die Kommunikation zwischen den Gehirnhälften nicht ausreichend koordiniert, daher neigen sie dazu, eine Körperseite dominant zu verwenden, und haben Schwierigkeiten mit Bewegungen, die das Überschreiten der Mittellinie erfordern. Dieser Zustand kann mit bestimmten Lernschwierigkeiten, beispielsweise im Bereich des Lesens, Schreibens oder der Konzentration, in Zusammenhang gebracht werden. Bilaterale Lernende hingegen sind in der Lage, beide Gehirnhälften harmonisch zu nutzen, ihre Bewegungsmuster sind besser koordiniert, und sie führen mittellinienüberschreitende Übungen mühelos aus, was auf einen effektiveren Informationsfluss über das *corpus callosum* hinweist.[21]

Das Ziel der lateralen Diagnostik nach Dennison / Dennison besteht darin, homolateral funktionierende Lernende in Richtung bilateraler Muster zu unterstützen. Der Ansatz betont jedoch zugleich, dass Überkreuzbewegungen nicht in jedem Fall ausreichend sind: Während sie bei manchen Lernenden wirksam sind, zeigen sie bei anderen keine deutliche Veränderung.[22]

Ein zentrales Element der Methode ist der Muskeltest, der auf den Prinzipien des kinesiologischen Muskeltestens basiert. Das Verfahren liefert durch die Beobachtung des Muskeltonus Rückmeldungen über den Zustand des Nervensystems und die Qualität der Kommunikation zwischen den Gehirnhälften.[23] Während der Untersuchung wird ein gut beobachtbarer Muskel – beispielsweise der Deltamuskel – ausgewählt. Die getestete Person hält ihren Arm in einer bestimmten Position, während die untersuchende Person einen leichten, aber bestimmten Druck ausübt; die Auswertung erfolgt anschließend anhand des „eingeschalteten" oder „ausgeschalteten" Zustands des Muskels.[24] Die Wiederholung des Muskeltests in unterschiedlichen Situationen kann unmittelbare Rückmeldungen darüber geben, ob ein bestimmter Reiz oder eine Übung die Zusammenarbeit zwischen den Gehirnhälften verbessert.[25]

21 Ebd., S. 97.
22 Ebd., S. 106 ff.
23 Hall et al. 2008: 40 ff.; Dennison / Dennison 2009: 95.
24 Dennison / Dennison 2009: 103 ff.
25 Ebd., S. 103–107.

Die wissenschaftliche Bewertung der Edu-Kinesiologie ist jedoch widersprüchlich: Während zahlreiche Berichte von Lehrkräften und Eltern positive Wirkungen der „Brain-Gym"-Übungen hervorheben, werden gegenüber der Methode auch kritische Stimmen laut. Einige Fachleute vertreten die Auffassung, dass die Rolle der Integration der Gehirnhälften überbetont werde und bislang nur wenige empirische Daten zur Bekräftigung von deren Wirksamkeit vorlägen, was den Verdacht der Pseudowissenschaftlichkeit aufkommen lasse.[26]

Bereits in den 1960er Jahren zeigten Forschungen von Doman und Delacato positive Wirkungen von Kreuzbewegungen bei der Behandlung von Gehirnschädigungen sowie bei der Förderung von Lese- und Schreibfähigkeiten; diese Ergebnisse konnten jedoch im schulischen Kontext nicht eindeutig repliziert werden.[27] Das „Brain-Gym"-Programm ist weltweit verbreitet, wird von zahlreichen Bildungseinrichtungen angewendet und verfügt sowohl über internationale als auch über nationale Organisationsstrukturen. Für Personen, die an seine Wirksamkeit glauben, können die Übungen positive Ergebnisse hervorbringen, da regelmäßige Bewegung allgemeine kognitive Funktionen verbessern, Stress reduzieren und die Konzentrationsfähigkeit fördern kann.[28] Gleichzeitig ist anzunehmen, dass die beobachteten Effekte teilweise auch als Placebo- und Erwartungseffekte erklärt werden können.[29]

Zusammenfassend kann die Edu-Kinesiologie eine wertvolle pädagogische Möglichkeit darstellen, sofern sie nicht dogmatisch, sondern reflektiert angewendet wird. Dabei darf nicht vergessen werden, dass die positiven Wirkungen der Übungen häufig nicht unmittelbar aus der „Integration der Gehirnhälften", sondern vielmehr aus allgemeinen psychologischen und physiologischen Mechanismen resultieren: aus der aktivierenden Wirkung von Bewegung, der gesteigerten Motivation der Lernenden sowie dem spielerischen Charakter der Lernumgebung. Deshalb kann die

26 Hyatt 2007: 118–121.

27 Dennison / Dennison 2009: 96.

28 Watson / Kelso 2014: 1–3.

29 Vgl. Köteles / Bárdos 2008: 268. Von einem Placeboeffekt spricht man bekanntlich dann, wenn eine Person glaubt, dass eine bestimmte Substanz oder Methode Veränderungen hervorruft, obwohl diese nicht über eine spezifische, tatsächlich wirksame Wirkung verfügt.

Edu-Kinesiologie insbesondere dann ein hilfreiches Instrument sein, wenn sie in eine komplexere pädagogische Strategie eingebettet wird, die die körperliche und psychische Gesundheit, die Motivation sowie die kognitive Entwicklung der Lernenden gleichermaßen berücksichtigt.

Der theoretische Hintergrund verdeutlicht insgesamt, dass das Konzept des ganzhirnigen Lernens in einem erweiterten Sinne verstanden werden sollte. Es geht nicht nur darum, die unterschiedlichen Funktionen der linken und rechten Gehirnhälfte isoliert zu aktivieren, sondern vielmehr darum, die integrierte Funktionsweise des gesamten Gehirns in Lernprozesse einzubeziehen. Dies umfasst sowohl die Verbindung logisch-analytischer und kreativ-visueller Verarbeitung als auch die Abstimmung kognitiver und emotionaler Komponenten. Die Verbindung von Bewegung, Musik, Visualität und sprachlichen Aktivitäten schafft eine Lernumgebung, die zugleich die Neuroplastizität stimuliert und die Lernmotivation erhöht. Ganzhirniges Lernen stellt somit nicht nur eine methodische Technik dar, sondern einen umfassenden pädagogischen Ansatz, der neue Möglichkeiten für den schulischen Fremdsprachenunterricht eröffnet.



Abb. 2 Die wichtigsten Faktoren des ganzhirnigen Lernens

1.3 Neudefinition des ganzhirnigen Lernens

Eine der zentralen Innovationen der vorliegenden Arbeit besteht in der Formulierung einer Arbeitsdefinition des ganzhirnigen Lernens, die über frühere, vereinfachende Interpretationen hinausgeht. In diesem Ansatz bedeutet ganzhirniges Lernen nicht nur die Aktivierung der getrennten Funktionen der linken und rechten Gehirnhälfte, sondern vielmehr einen Lernprozess mit dem gesamten Gehirn, der durch die möglichst umfassende Einbeziehung verschiedener Gehirnregionen eine effektive Integration neuer Informationen gewährleistet. Das Ziel ist es dabei, dass Informationen nicht nur kurzfristig abrufbar bleiben, sondern dauerhaft in das deklarative Gedächtnis integriert und somit zu langfristigem Wissen werden. Dieser Ansatz ist insbesondere im Fremdsprachenlernen von Bedeutung, wo anstelle mechanischer Memorierung das verstehende, analytische und erfahrungsorientierte Verarbeiten in den Vordergrund tritt. Authentische Texte, die Einbindung kultureller und emotionaler Kontexte sowie multisensorische Verarbeitung dienen allesamt dazu, den Lernprozess komplex und nachhaltig zu gestalten. Die Arbeitsdefinition hebt fünf Schlüsselfaktoren hervor: Aufmerksamkeit, Gedächtnis, Visualisierung, Assoziation und Denken.

Aufmerksamkeit bildet die Grundvoraussetzung der Informationsverarbeitung. Der Erfolg des Lernprozesses hängt in hohem Maße davon ab, inwieweit Lernende fokussieren können und wie sie ihre Energie einteilen. Forschungen zeigen, dass die Intensität der Konzentration nach etwa 20–25 Minuten abnimmt; deshalb sind Rhythmuswechsel, Pausen oder ein Wechsel der Lernaktivitäten unerlässlich, um die Effektivität des Lernens aufrechtzuerhalten.[30] Diesem Prinzip folgt auch die Pomodoro-Technik, die kurze intensive Arbeitsphasen mit Erholungspausen kombiniert und dadurch die Belastbarkeit des Gehirns optimiert.[31]

Die zweite zentrale Säule des Lernens ist das Gedächtnis. Neue Informationen gelangen zunächst in das Kurzzeitgedächtnis und werden anschließend durch Konsolidierungsprozesse in das Langzeitgedächtnis in-

30 Infantes-Paniagua et al. 2021: 5 ff.
31 Que et al. 2023: 271.

tegriert.[32] Die Gesetzmäßigkeiten dieses Prozesses beschreibt die „Vergessenskurve" von Ebbinghaus, nach der Wissen ohne Wiederholung rasch verblasst.[33] Eine wirksame Methode zur Gegensteuerung ist die verteilte Wiederholung[34] (*spaced repetition*), die heute bereits durch digitale Werkzeuge wie Quizlet oder Anki unterstützt wird. Die Effizienz des Erinnerns kann zudem durch visuelle Hilfsmittel (etwa Mindmaps) sowie durch mnemotechnische Verfahren (z. B. die Loci-Methode) gesteigert werden, da diese durch die Stärkung assoziativer Netzwerke zur langfristigen Speicherung von Wissen beitragen.[35]

Visualisierung und Assoziation spielen ebenfalls eine Schlüsselrolle beim ganzhirnigen Lernen. Die Verarbeitung visueller Reize aktiviert zahlreiche Regionen des Gehirns,[36] wodurch Informationen schneller und nachhaltiger integriert werden. Der Vorteil visueller Elemente liegt darin, dass sie die Bildung von Assoziationen unterstützen und dadurch auch abstrakte Konzepte leichter verständlich machen.[37] Nach Paivios Theorie der dualen Kodierung steigert die kombinierte Verarbeitung verbaler und visueller Informationen die Effektivität des Lernens erheblich und erleichtert den Abruf aus dem Gedächtnis.[38]

Das Denken schließlich bündelt den Lernprozess und hebt ihn auf eine höhere Ebene. Auf Grundlage des Modells von Guilford lassen sich dabei die drei Komponenten Erkenntnis, Bewertung und Produktivität unterscheiden.[39] Aus der Perspektive des ganzhirnigen Lernens gewinnt insbesondere das produktive Denken an Bedeutung, also die Fähigkeit, neue Ideen und Lösungen hervorzubringen. Dadurch wird der Lernende nicht zum passiven Empfänger, sondern zum aktiven Gestalter des Lernprozesses. Kreative Aufgaben und produktive Tätigkeiten steigern nicht nur die Motivation, sondern fördern zugleich den Erwerb tiefergehenden und dauerhaften Wissens.

32 Bernáth 2000: 121 ff.
33 Ebbinghaus 1885: 93–103.
34 Caple 1996: 18–20.
35 Révész 2000b: 140 ff.
36 Vogels et al. 2002: 401 ff.
37 Clark / Paivio 1991: 158–162.
38 Ebd., S. 150–154, 158–160, 166 ff. und 172 ff.
39 Révész 2000a: 172.

Die Arbeitsdefinition versteht ganzhirniges Lernen somit als die integrierte Einbeziehung des gesamten Gehirns. Dies umfasst die Verbindung analytischer und holistischer Verarbeitung, das Zusammenspiel emotionaler und kognitiver Dimensionen sowie die Gestaltung einer Lernumgebung, die auf multisensorischen Erfahrungen basiert. Ziel ist nicht die bewusste „Aktivierung" einer einzelnen Gehirnhälfte, sondern die Förderung netzwerkartiger Zusammenarbeit, die die Effektivität des Fremdsprachenlernens, die Motivation sowie die dauerhafte Verankerung von Wissen unterstützt.

1.3.1 Reflexion der Arbeitsdefinition

Die Stärke der Neudefinition des ganzhirnigen Lernens liegt darin, dass sie über frühere vereinfachende und oftmals irreführende Interpretationen hinausgeht. Die Definition basiert nicht auf einer künstlichen Gegenüberstellung der linken und rechten Gehirnhälfte, sondern betont die integrierte Funktionsweise des Gehirns. Dadurch steht der Begriff in engerem Zusammenhang mit den Ergebnissen moderner Neurowissenschaften, die deutlich gezeigt haben, dass bei den meisten kognitiven Prozessen beide Hemisphären zusammenwirken. Zukunftsweisend ist zudem, dass die Definition nicht nur kognitive Verarbeitung, sondern auch emotionale und motivationale Faktoren einbezieht, die zu den entscheidenden Bedingungen erfolgreichen Lernens gehören.

Ein weiterer pädagogischer Mehrwert der Arbeitsdefinition besteht darin, dass sie die Bedeutung multisensorischer und erfahrungsorientierter Verarbeitung hervorhebt. Die Einbindung authentischer Texte, visueller Elemente, von Bewegung oder Musik kann tatsächlich zur Steigerung der Motivation der Lernenden sowie zur Entwicklung langfristigen Wissens beitragen. Dieser Ansatz kann eine Brücke zwischen neurowissenschaftlichen Erkenntnissen und schulischer Praxis schlagen und neue Wege im Fremdsprachenlernen eröffnen.

Gleichzeitig lassen sich gegenüber dieser Definition auch mehrere kritische Einwände formulieren. Einerseits wird die wissenschaftliche Fundierung des Konzepts bislang nur durch begrenzte empirische Evidenz gestützt. Zwar werden Aufmerksamkeit, Gedächtnis, Visualisierung und

Assoziation breit erforscht, doch bleibt das daraus abgeleitete Konzept des „Lernens mit dem gesamten Gehirn" eher ein theoretischer Rahmen als ein exakt messbares Phänomen. Dies erschwert die Übertragung in die pädagogische Praxis, da sich daraus konkrete methodische Empfehlungen für Lehrkräfte nur indirekt ableiten lassen.

Andererseits trägt der Begriff – wenn auch in deutlich differenzierterer Form – weiterhin die Gefahr neurowissenschaftlicher Mythen in sich. Die Vorstellung, dass eine stärkere Einbeziehung des gesamten Gehirns automatisch zu effektiverem Lernen führt, kann leicht missverstanden werden, wenn sie nicht mit bewusster pädagogischer Planung und Differenzierung verbunden wird. Die Stärke der Definition liegt daher vor allem in ihrer Perspektive und ihrem Denkrahmen; zugleich besteht ihre Schwäche darin, dass die praktische Umsetzung vielfach von der Kreativität und Experimentierbereitschaft der Lehrkraft abhängt.

Insgesamt bietet die Arbeitsdefinition einen innovativen und inspirierenden Rahmen, der geeignet ist, Lernprozesse durch die Verbindung neurowissenschaftlicher und pädagogischer Erkenntnisse neu zu denken. Gleichzeitig sind weitere empirische Untersuchungen notwendig, um nachzuweisen, in welchem Maße ganzhirniges Lernen tatsächlich zur nachhaltigen Steigerung der Leistungen und der Motivation von Lernenden beiträgt.

2 Empirische Untersuchung

Im Mittelpunkt der Forschung steht das ganzhirnige Lernen, das ich im Kontext des Fremdsprachenerwerbs untersucht habe. Ziel der Untersuchung war es herauszufinden, in welchem Maße die integrierte Einbeziehung beider Gehirnhälften zu einem effektiveren und nachhaltigeren Wissenserwerb beitragen kann. Zu diesem Zweck wählte ich einen qualitativen Forschungsansatz, der es ermöglichte, Lernprozesse in einer natürlichen schulischen Umgebung zu untersuchen. Als methodische Grundlage entschied ich mich für die Edu-Kinesiologie, da dieser Ansatz einfach und praxisnah zur Untersuchung der Zusammenarbeit der Gehirnhälften sowie der kognitiven Leistung eingesetzt werden kann. Gleichzeitig war es

mir wichtig zu betonen, dass die Edu-Kinesiologie kein diagnostisches Instrument darstellt, sondern vielmehr einen pädagogisch-methodischen Rahmen bereitstellt, der Einblicke in die Dynamik von Lernprozessen sowie in verborgene Fähigkeiten und Schwierigkeiten ermöglichen kann.

2.1 Forschungsfragen und Hypothesen

Im Verlauf der Forschung suchte ich Antworten auf vier zentrale Fragestellungen. Zunächst untersuchte ich, ob sich Unterschiede zwischen homolateraler und bilateraler Funktionsweise auch bei 14–15-jährigen Lernenden nachweisen lassen. Auf Grundlage früherer Fachliteratur[40] nahm ich an, dass homolaterale Funktionsweisen – also eine eingeschränktere Kommunikation zwischen den Gehirnhälften – nicht ausschließlich ein Merkmal des frühen Kindesalters sind, sondern auch im Jugendalter auftreten können.

Meine zweite Forschungsfrage bezog sich auf den Zusammenhang zwischen musikalischer Ausbildung und der Zusammenarbeit der Gehirnhälften. Instrumentalspiel aktiviert gleichzeitig motorische, auditive und visuelle Prozesse und fördert vermutlich die bilaterale Funktionsweise; daher stellte ich die Hypothese auf, dass die integrierte Aktivität beider Gehirnhälften bei musikalisch ausgebildeten Lernenden häufiger nachweisbar ist.

Die dritte Forschungsfrage richtete sich auf die Wirksamkeit der Schlüsselwortmethode. Diese Methode wird häufig mit den Prinzipien des „rechtshemisphärischen Lernens" verbunden und basiert auf der Verknüpfung verbaler Informationen mit visuellen Assoziationen. Meine Hypothese lautete, dass diese Technik den nachhaltigen Erwerb von Wortschatz unterstützt, gleichzeitig jedoch eine übermäßig „hemisphärenzentrierte" Interpretation irreführend sein kann, da der Lernerfolg nicht von der Dominanz einer einzelnen Gehirnhälfte, sondern vom koordinierten Zusammenspiel des gesamten Gehirns abhängt. Im Rahmen der Untersuchung bewertete ich die Wirksamkeit der Schlüsselwortmethode objektiv im Kontext der Zusammenarbeit beider Gehirnhälften.

40 Dennison / Dennison 2009; Quigley et al. 2003.

Die vierte Fragestellung bezog sich auf den praktisch umgesetzten Lernprozess: Welche Auswirkungen hat die pädagogische Adaptation des ganzhirnigen Ansatzes auf die Beteiligung und Motivation der Lernenden? Ziel der auf edu-kinesiologischen Prinzipien basierenden Unterrichtseinheiten war es, durch die Verbindung von Bewegung, Visualität und sprachlicher Verarbeitung den Lernenden die Erfahrung eines „Lernens mit dem ganzen Gehirn" zu ermöglichen.

Die Datenerhebung wurde unter Einbeziehung von sechs verschiedenen Lerngruppen durchgeführt, um die Ergebnisse möglichst breit interpretieren zu können. An der Untersuchung nahmen vier Gruppen aus weiterführenden Schulen sowie zwei Gruppen aus Grundschulen teil. Alle Gruppen der weiterführenden Schulen verfügten gemäß dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen über Sprachkompetenzen auf der Niveaustufe B1, wodurch die Vergleichbarkeit gewährleistet wurde. Bei den Grundschulgruppen bestand das Ziel hingegen nicht in der Messung sprachlicher Leistung, sondern in der Untersuchung der altersübergreifenden Anwendbarkeit der Methoden.

Während der Vorbereitung der Untersuchung widmete ich der Abstimmung mit Lehrkräften und Eltern, der Einholung der Einverständniserklärungen sowie der Gestaltung einer für die Lernenden verständlichen und motivierenden Lernumgebung besondere Aufmerksamkeit. Die während der Datenerhebung eingesetzten Methoden – edu-kinesiologische Übungen, die Schlüsselwortmethode sowie aufmerksamkeits- und gedächtnisfördernde Aufgaben – ermöglichten es, den Lernprozess nicht ausschließlich unter dem Aspekt des Lernerfolgs, sondern auch im Hinblick auf Erlebnischarakter und Selbstreflexion zu analysieren.

2.2 Phasen der Datenerhebung

Die Datenerhebung erfolgte über einen Zeitraum von fünf Wochen mit zwei 45-minütigen Unterrichtseinheiten im Abstand von jeweils einer Woche sowie einer verzögerten Nachbefragung. Ziel war die Anwendung eines mehrperspektivischen Erhebungsverfahrens, das durch die Kombination von Fragebögen, kurzen Interviews, Leistungstests und gelenkten Unterrichtsaktivitäten ausreichend quantitative und qualitative Daten zur

Beantwortung der Forschungsfragen liefern konnte. Im Zentrum standen Lernsituationen, die beide Gehirnhälften integrieren sollten: bewegungsorientierte Einstiegsphasen, auf Visualisierung und Assoziation basierende Wortschatzarbeit, authentische Textverarbeitung sowie spielerische Wiederholungsformen.

Die erste Phase fand noch vor der eigentlichen Unterrichtseinheit statt. Ziel war das gegenseitige Kennenlernen, die Einführung in das Forschungsthema, die Erhebung der Lateralisierung sowie das Ausprobieren verschiedener Lerntechniken. Die Lernenden lernten die Schlüsselwortmethode kennen, bei der den zu lernenden Wörtern ähnlich klingende ungarische Wörter gesucht und in kurze humorvolle Geschichten eingebettet wurden. Mithilfe der Karteikartenfunktion von Quizlet konnten die Lernenden beim schnellen Erlernen von zehn Wörtern erfahren, wie bildlich-verbale Assoziationen die Speicherung unterstützen. Anschließend folgte eine gruppenadaptierte Variante des Muskeltests nach Dennison/Dennison. Die Lernenden führten Überkreuzbewegungen sowie die Übung „Energieschalter" aus und bestimmten anschließend mithilfe eines Armhalte-Widerstandstests ihren grundlegenden Lateralisierungszustand. Während der Übungen achtete ich bewusst auf die Verbindung von Bewegung und Visualisierung, beispielsweise durch die Vorstellung eines großen „X" oder paralleler Linien. Am Ende der Einheit füllten die Lernenden einen Fragebogen zu Instrumentalunterricht und Wortschatzlernstrategien aus und verfassten auf Grundlage gelenkter Fragen einen kurzen Essay zum Thema „Hobbys und Freizeit". Den Abschluss bildete ein kurzer Wortschatztest, der den unmittelbaren Abruf neu gelernter Wörter überprüfte und zugleich eine positive Verstärkung des Lernerlebnisses darstellte.

In der zweiten Phase fand die erste 45-minütige Unterrichtseinheit statt, deren Ziel darin bestand, beide Gehirnhälften aktiv in den Lernprozess einzubeziehen. Die Stunde begann mit der Stimulation der „Brain Buttons" sowie mit Überkreuzbewegungen aus der Edu-Kinesiologie, wodurch die Lernenden konzentrierter und strukturierter arbeiten konnten. Anschließend hörten wir das Lied *Hobbys* von Munich Supercrew. Obwohl das sprachliche Niveau des Liedes höchstens dem A2-Niveau entspricht, wurde es bewusst gewählt, damit alle Lernenden den Text sicher

verstehen und Erfolgserlebnisse erfahren konnten. Danach diskutierten die Lernenden in Kleingruppen mithilfe von auf den Tischen ausgelegten Ausdruckskarten („Redemittel") ihre Meinungen.

Im zweiten Teil der Unterrichtseinheit bearbeiteten die Gruppen verschiedene authentische deutschsprachige Artikel aus dem Themenbereich „Kultur", die Beispiele aus Theater, Film, Musik und Popkultur behandelten. Die Textverarbeitung wurde durch Mindmaps unterstützt, welche die Strukturierung von Gedanken sowie die Beantwortung der Fragen visuell erleichterten. In der Mitte der Stunde wurde erneut eine kurze Bewegungsphase eingebaut, um die Aufmerksamkeit aufrechtzuerhalten. Am Ende der Einheit erstellte jede Gruppe ihre eigene, frei gestaltete Mindmap: Die Lernenden zeichneten, kolorierten und integrierten persönliche Beispiele zum Thema. Eine Bedingung galt dabei konsequent: Alle Elemente mussten auf Deutsch formuliert sein. Die visuellen und kreativen Abschlussaufgaben dienten der Vertiefung des Wortschatzes sowie der weiteren Abstimmung der beiden Gehirnhälften.

Die dritte Phase umfasste die einwöchige Zeitspanne zwischen den beiden Unterrichtseinheiten und basierte auf selbstständigem Lernen. Die Aufgabe der Lernenden war es, ein Set aus 61 Wortkarten mithilfe der Schlüsselwortmethode zu erlernen. Zur Aufrechterhaltung der Motivation erhielten sie im Laufe der Woche ein aktuelles deutsches Raplied und ein kurzes Video zum Thema „Hobbys und Freizeit". Die Dauer der Phase wurde bewusst gewählt: Unter Berücksichtigung der Prinzipien der Wiederholung und der Vergessenskurve[41] sollte überprüft werden, ob die Lernenden die Wörter langfristig behalten, also nicht nur kurzfristig, sondern auch im deklarativen Gedächtnis speichern können.

Die vierte Phase fand während der zweiten 45-minütigen Unterrichtseinheit statt, deren Schwerpunkt auf spielerischer Wiederholung und Vertiefung des Wortschatzes lag. Die Stunde begann mit dem Kreisspiel *BUMM,* bei dem die Lernenden eine tickende „Bombe" weitergeben und dabei thematisch passende Wörter nennen sollten. Ziel war die Aktivierung des Vorwissens sowie die Auflösung anfänglicher Spannungen. Anschließend arbeiteten die Gruppen mit assoziativen Gesellschaftsspielen:

41 Caple 1996: 18–20.

mit einer adaptierten Version von *Imagine* sowie mit der neu gestalteten Variante von *Concepts*, die bereits zuvor gelernte Wörter enthielten. Ziel der Spiele war die Verbindung visueller und verbaler Kodierung, sodass die Lernenden den Wortschatz nahezu unbemerkt wiederholten.

Im zweiten Teil der Einheit erhielt jeder Lernende eine halbfertige Mindmap, die Fragen aus dem zuvor verfassten Essay enthielt. Die Aufgabe war die Strukturierung der Gedanken sowie die selbstständige Anwendung der erlernten Ausdrücke. Den Abschluss der Stunde bildete das Spiel *Dobble,* bei dem bekannte Quizlet-Symbole in einem neuen Kontext wiederkehrten. Während der gesamten Unterrichtseinheit baute ich bewusst auf die integrierte Zusammenarbeit beider Gehirnhälften: Die visuellen, bewegungsbezogenen und sprachlichen Elemente der Spiele unterstützten gemeinsam aktives Lernen und die langfristige Speicherung des Wortschatzes.

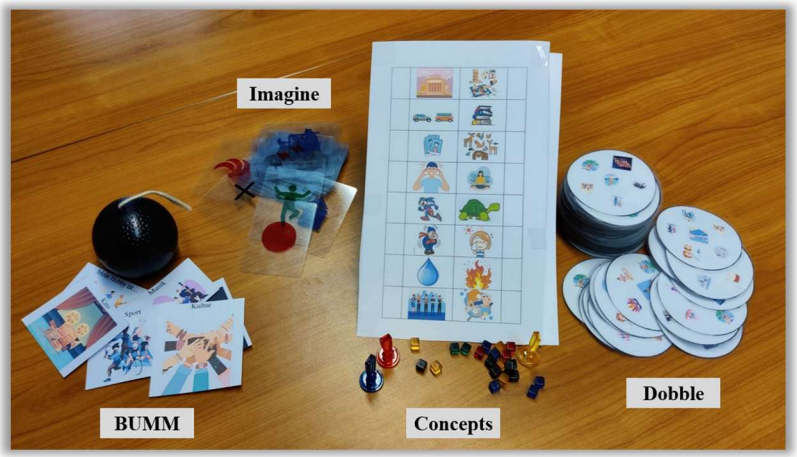


Abb. 3 In der empirischen Untersuchung eingesetzte, eigenständig adaptierte Gesellschaftsspiele

Die fünfte Phase untersuchte die Nachhaltigkeit des Gelernten. Die Lernenden verfassten zunächst am Tag nach der Unterrichtseinheit und anschließend eine Woche später erneut denselben Essay, den sie bereits zu Beginn der Untersuchung geschrieben hatten. Der Vergleich der Texte er-

möglichte die Analyse der Wirkung der Unterrichtseinheiten, insbesondere im Hinblick darauf, in welchem Maße sich langfristig abrufbares Wissen entwickelte. In einer der vier untersuchten Gruppen wurde zudem eine kleinere Modifikation vorgenommen: Bei der abschließenden Nachbefragung wurden zusätzlich auch jene Wörter abgefragt, die in der ersten Phase lediglich zu Demonstrationszwecken verwendet worden waren. Dadurch konnte beobachtet werden, in welchem Maße der ursprünglich nur illustrativ eingesetzte Wortschatz spontan gespeichert worden war.

Bei den Grundschulgruppen wurde die Untersuchung in vereinfachter, altersangepasster Form durchgeführt. Die Lernenden nahmen an der ersten, dritten und vierten Phase teil; dementsprechend wurden die Aufgaben hinsichtlich Belastungs- und Komplexitätgrad an Alter und Sprachniveau angepasst. Die Lernenden nahmen an der ersten, dritten und vierten Phase teil, wodurch sowohl die Belastung als auch die Komplexität der Aufgaben dem Alter und dem Sprachniveau der Gruppe angepasst werden konnten. In der ersten Phase führten die Lernenden dieselben Bewegungsübungen wie die Schülerinnen und Schüler der weiterführenden Schulen durch; bei der Einführung der Schlüsselwortmethode wurden jedoch leichter verständliche Wörter aus dem Alltagswortschatz verwendet. Die mit künstlicher Intelligenz erstellten Illustrationen wurden gezielt an die visuellen Bedürfnisse jüngerer Lernender angepasst und förderten dadurch das bildgestützte Lernen. In der dritten Phase hatten die Lernenden eine Woche Zeit, ein altersgerechtes Set von vierzig Wortkarten zu erlernen. In der vierten Phase wurde das Essayschreiben durch vereinfachte Fragebögen und Gesellschaftsspiele ersetzt, die es den Lernenden ermöglichten, spielerisch Rückmeldung über ihre Lernerfahrungen zu geben. Dieser methodische Ansatz berücksichtigte die Besonderheiten jüngerer Altersgruppen und bewahrte zugleich den Kern der Untersuchung: die Erforschung der Frage, wie ganzhirniges Lernen zur nachhaltigen sprachlichen Entwicklung beitragen kann.

2.3 Analyse und Interpretation der Forschungsergebnisse

Nach Abschluss der Datenerhebung erfolgte die Auswertung der Ergebnisse gemäß dem Prinzip der Triangulation auf mehreren Ebenen. Das Ziel

war nicht allein die Darstellung von Tendenzen anhand einzelner Messdaten, sondern auch die Zusammenführung der Perspektiven der Lernenden, der Fachlehrkräfte sowie meiner eigenen Forschungserfahrungen in einem gemeinsamen Interpretationsrahmen. Dieser Ansatz ermöglichte es, hinter den quantifizierbaren Ergebnissen tiefere Zusammenhänge des Lernprozesses sichtbar zu machen.

Die Analyse erfolgte auf drei Ebenen: Die Rückmeldungen und Leistungen der Lernenden, die Beobachtungen der Lehrkräfte sowie die Erfahrungen aus der Feldforschung ergaben gemeinsam jenes komplexe Bild, auf dessen Grundlage die zentralen Schlussfolgerungen der Untersuchung formuliert werden konnten.

Alle drei Perspektiven – jene der Lernenden, der Lehrkräfte und der Forschenden – weisen in dieselbe Richtung: Die Unterrichtseinheiten, die beide Gehirnhälften gleichzeitig aktivierten, motivierten die Lernenden und bezogen sie intensiv in den Lernprozess ein. Besonders beliebt waren kreative und produktive Aufgaben – vor allem das gemeinsame Erstellen von Mindmaps –, da diese die visuelle Darstellung eigener Gedanken ermöglichten. Auch bewegungsorientierte und spielerische Elemente unterstützten Konzentration und Beteiligung, sodass die Lernenden während der gesamten Aufgaben aktiv blieben.

Die Wirksamkeit des Wortschatzerwerbs wurde aufgrund der Ergebnisse auch quantitativ gefördert. Beim unmittelbaren sowie beim 30–40 Tage später durchgeführten verzögerten Abruf erzielten die mit der Schlüsselwortmethode erlernten Wörter durchschnittlich eine Erfolgsquote von 81%. Dieser Wert liegt deutlich über den auf Grundlage der Vergessenskurve von Ebbinghaus erwartbaren etwa 53%, was bedeutet, dass die Methode eine nahezu anderthalbfache Behaltensleistung ermöglichte. Dies deutet darauf hin, dass die gleichzeitige Aktivierung bildlicher und sprachlicher Assoziationen die Gedächtniskonsolidierung deutlich verstärkt und kurzfristiges Lernen nachhaltiger macht.

Im Bereich längerer Textproduktionen zeigte sich der Fortschritt weniger in grammatikalischer Korrektheit als vielmehr auf inhaltlicher Ebene. Die zweite und dritte Versionen der Essays waren deutlich kohärenter und strukturierter und zeigten einen umfangreicheren Wortschatz, was darauf hinweist, dass die neuen Wörter tatsächlich in den aktiven Sprachgebrauch integriert wurden.

Die Einschätzungen der Fachlehrkräfte bestätigten diese Ergebnisse: Die aufwärmenden „Brain-Gym"-Übungen sowie die visuell-assoziativen Hilfsmittel führten zu einem beinahe „unbemerkten" Wortgebrauch und zu aktiverer Beteiligung im Unterricht; selbst ruhigere, zurückhaltendere Lernende öffneten sich deutlich. Den Beobachtungen zufolge herrschte im Unterricht eine energische und unterstützende Atmosphäre, und die Mehrheit der Lernenden verließ die Stunden mit einem positiven Erfolgserlebnis. Die Kritik bezog sich hauptsächlich auf das Tempo und die Menge der Aufgaben: In mehreren Fällen erwiesen sich 45 Minuten als zu kurz, weshalb vorgeschlagen wurde, die Aufgaben stärker aufzuteilen und die Spielregeln und Ziele bereits im Vorfeld kurz zu erläutern. Mehrere Lehrkräfte betonten außerdem, dass die Motivation und die Beteiligung der Lernenden deutlich zunahmen, sobald sie den Zusammenhang zwischen den einzelnen Unterrichtseinheiten verstanden – dies wurde auch durch ein abschließendes Gespräch bestätigt, in dem die Forschungsziele gemeinsam mit einer der Gruppen reflektiert wurden, um den Lernenden einen Blick „hinter die Kulissen" zu ermöglichen.

Auch meine eigenen Forschungserfahrungen bestätigten diese Ergebnisse. Zwar konnte ich in allen sechs Gruppen das vollständige Datenerhebungsverfahren durchführen, aufgrund unterschiedlicher Sprachniveaus und Gruppendynamiken musste der ursprüngliche Plan jedoch mehrfach angepasst werden. Diese Flexibilität schwächte die pädagogische Validität der Untersuchung nicht, sondern stärkte sie vielmehr, da deutlich wurde, dass es keine universelle Methode gibt, die in jeder Lerngruppe gleichermaßen funktioniert. Die größte Herausforderung innerhalb der Unterrichtsphasen bestand in der unzureichenden Vorbereitung der Lernenden auf die Stunden: Lernende, die den Wortschatz nicht wiederholt hatten, konnten sich an der folgenden Stunde nicht aktiv beteiligen, da ihnen die notwendigen sprachlichen Mittel fehlten. Aus dieser Erfahrung ergibt sich, dass eine zentrale Entwicklungsrichtung zukünftiger Konzepte in der stärkeren Unterstützung und Motivation der Lernenden bei der Vorbereitung auf die bevorstehende Lernphase liegen sollte, etwa durch kurze punktuelle Mikroaufgaben oder durch in den Unterricht integrierte Mini-Wiederholungen. Gleichzeitig wurde während der Feldforschung deutlich, dass Interesse, Offenheit und Entwicklungsbereitschaft der Lernen-

den meine ursprünglichen Erwartungen deutlich übertrafen, was auf das langfristige Potenzial der Methode hinweist.

Die Ergebnisse der Lateralisierungsmessung stellen die Untersuchung in einen erweiterten Kontext. Von den 82 auswertbaren Lernenden zeigten 45 ein bilaterales und 37 ein homolaterales Muster. Dies deutet darauf hin, dass Homolateralität auch im Jugendalter nachweisbar ist und nicht ausschließlich jüngere Altersgruppen betrifft. In den Grundschulgruppen zeigte sich ein leicht günstigeres Verhältnis zugunsten bilateraler Funktionsweisen, allerdings ohne signifikante Unterschiede. Zwischen Instrumentalunterricht und bilateraler Funktionsweise zeichnete sich ein positiver Zusammenhang ab – insbesondere bei den Lernenden der weiterführenden Schulen –, während dieser Effekt in den Grundschulgruppen aufgrund der kürzeren musikalischen Vorerfahrung weniger sichtbar war. Obwohl diese Ergebnisse nicht als endgültige Beweise gelten können, so zeichnet sich doch eindeutig die Tendenz ab, dass regelmäßiges Instrumentalspiel die Zusammenarbeit der Gehirnhälften positiv beeinflussen und dadurch auch sprachliche Lernprozesse unterstützen kann.

Insgesamt führten alle drei Ebenen der Triangulation zu derselben Schlussfolgerung: Ganzhirniges Lernen verbessert kurzfristig messbar den Abruf, unterstützt mittelfristig die Integration des Wortschatzes und die Strukturierung von zu produzierenden Texten und trägt langfristig zur Steigerung von Motivation und Selbstvertrauen der Lernenden bei. Besonders erfolgreich erwiesen sich visuell-assoziative und produktive Aufgabenformen sowie spielerische Wiederholungsformen. Zu den Entwicklungsmöglichkeiten zählen die Reduzierung der Aufgabenmenge, die Sicherstellung längerer Übungszeiten sowie die stärkere motivationale Unterstützung des Lernens in der Vorbereitungsphase. Die Einbindung musikalischer Aktivitäten erscheint als eine vielversprechende Möglichkeit zur Förderung bilateralen Lernens. Aufgrund der Begrenztheit der präsentierten Untersuchung – insbesondere der kleinen Stichprobe und der qualitativen Dominanz – können die Ergebnisse zwar nicht generalisiert werden, die Richtung ist jedoch eindeutig: Lernen wird erst dann wirklich effektiv, wenn Denken, Bewegung und Wahrnehmung gesamthaft zur Geltung kommen können.

Die Untersuchung bestätigte, dass der Ansatz des ganzhirnigen Lernens aus pädagogischer Sicht vielversprechend ist: Er kann zu einer aktiveren Beteiligung der Lernenden, zur Aufrechterhaltung der Lernmotivation sowie zur langfristigen Speicherung fremdsprachlicher Kenntnisse beitragen. Gleichzeitig müssen die Ergebnisse vorsichtig interpretiert werden, da die Stichprobe begrenzt war und und aufgrund der qualitativen Methodik nicht generalisierbar ist. Dennoch bieten die Erfahrungen der empirischen Untersuchung wertvolle Ausgangspunkte für weitere quantitative Forschungen, deren Ziel eine objektive und messbare Analyse der Auswirkungen ganzhirnigen Lernens sein kann.

3 Zusammenfassung und Schlussfolgerungen

Ziel meiner Forschung war es, die Möglichkeiten des ganzhirnigen Lernens im Kontext des Fremdsprachenlernens zu untersuchen, insbesondere mit Blick auf schulische Lernumgebungen. Auf Grundlage der empirischen Untersuchung, der Rückmeldungen von Lernenden und Lehrkräften sowie meiner eigenen Forschungserfahrungen lässt sich feststellen, dass die Einbeziehung beider Gehirnhälften einen positiven Einfluss auf Lernprozesse hat. Die Methode fördert auf spielerische, visuelle und kreative Weise den Aufbau langfristigen Wissens, steigert zugleich die Motivation der Lernenden und unterstützt eine positive Einstellung zur Fremdsprache.

Die Untersuchung zeigte außerdem, dass Homolateralität nicht ausschließlich im Kindesalter auftritt, sondern auch im Jugendalter vorhanden sein kann, wodurch die Förderung bilateraler Funktionsweisen auch in dieser Altersphase relevant erscheint. Ebenso deutet der Zusammenhang zwischen Instrumentalunterricht und der Integration der Gehirnhälften auf eine vielversprechende Forschungsrichtung hin, auch wenn aufgrund der bisherigen Daten noch keine allgemeingültigen Schlussfolgerungen gezogen werden können.

Die Anwendung der Schlüsselwortmethode bestätigte, dass visuell-assoziatives Lernen den Wortschatzerwerb wirksam unterstützt. Gleichzeitig weisen die Rückmeldungen der Lernenden darauf hin, dass die Ein-

führung der Methode eine schrittweise Anpassung erfordert. Zwar zeigte sich im Bereich der sprachlichen Leistung kein spektakulärer Sprung, jedoch entwickelten sich die Einstellung der Lernenden zum Lernen und ihr Selbstvertrauen nachweislich positiv, was langfristig ein entscheidender Faktor für den Lernerfolg sein kann.

Ganzhirniges Lernen stellt nicht nur eine methodische Innovation dar, sondern vielmehr einen Perspektivwechsel: Es ist eine Lernform, die auf der natürlichen Funktionsweise des menschlichen Gehirns basiert und kognitive, motorische und emotionale Prozesse miteinander verbindet. Trotz der praktischen Grenzen der Untersuchung erscheinen die Ergebnisse vielversprechend und stützen die Relevanz dieses Ansatzes.

Meiner Ansicht nach liegt der Schlüssel erfolgreichen Lernens nicht ausschließlich in den eingesetzten Techniken, sondern vielmehr darin, dass Lernende aktiv, mit Freude und im eigenen Rhythmus am Lernprozess teilnehmen können. Ganzhirniges Lernen bietet hierfür nicht nur Methoden, sondern auch eine pädagogische Haltung – eine Perspektive, in der Wissenserwerb nicht bloße Aufgabe, sondern Erfahrung wird.

Literaturverzeichnis

Ballweg, Sandra / Drumm, Sandra / Hufeisen, Britta / Klippel, Johanna / Pilypaitytė, Lina (2013): DLL 02: Wie lernt man die Fremdsprache Deutsch? Stuttgart: Klett.

Bernáth, László (2000): Az emlékezet. In: Bernáth, László / Révész, György (ed.): A pszichológia alapjai. Budapest: Tertia. pp. 121–136.

Bernáth, László (2017): Harmadik rész: Megismerő folyamatok szerepe a környezettel való kapcsolatban. In: N. Kollár, Katalin / Szabó, Éva (ed.): Pedagógusok pszichológiai kézikönyve. I. kötet. Budapest: Osiris. pp. 388–427.

Caple, Carlous (1996): The effects of spaced practice and spaced review on recall and retention using computer-assisted instruction [Diss., North Carolina State University]. Online unter der URL:

https://eric.ed.gov/?id=ED427772

Clark, James M. / Paivio, Allan (1991): Dual coding theory and education. In: Educational Psychology Review 3, pp. 149–210. Online unter der URL:

https://doi.org/10.1007/bf01320076

Collins, Anita (2013): Music education and the brain: What does it take to make a change? In: Update: Applications of Research in Music Education 32. Online unter der URL:

https://doi.org/10.1177/8755123313502346

Csányi, Tamás / Kälbli, Katalin / Svraka, Bernadett / Révész-Kiszela, Kinga / Vig, Julianna (2023): Neuromítoszok az oktatásban – tények és törekvések. In: Magyar Pszichológiai Szemle 2, pp. 273–289. Online unter der URL:

https://doi.org/10.1556/0016.2023.00007

Demarin, Vida / Morović, Sandra / Béné, Raphael (2014): Neuroplasticity. In: Periodicum Biologorum 2, pp. 209–211.

Dennison, Paul E. / Dennison, Gail E. (2009): Észkapcsoló agytorna. Budapest: Agykontroll.

Dronkers, Nina F. / Plaisant, Odile / Iba-Zizen, Marie T. / Cabanis, Emmanuel Alain (2007): Paul Broca's historic cases: High-resolution MR imaging of the brains of Leborgne and Lelong. In: Brain. A Journal of Neurology 5, pp. 1432–1441. Online unter der URL:

https://doi.org/10.1093/brain/awm042

Ebbinghaus, Hermann (1885): Über das Gedächtnis. Leipzig: Duncker & Humblot.

Hall, Sue / Lewith, George / Brien, Sarah / Little, Paul (2008): A Review of the Literature in Applied and Specialised Kinesiology. In: Forschende Komplementärmedizin 15, pp. 40–46. Online unter der URL:

https://doi.org/10.1159/000112820

Howard-Jones, Paul A. (2014): Neuroscience and education: Myths and messages. In: Nature Reviews Neuroscience 12, pp. 817–824.

https://doi.org/10.1038/nrn3817

Hyatt, Keith J. (2007): Brain Gym®: Building stronger brains or wishful thinking? Remedial and Special Education 2, pp. 117–124. Online unter der URL:

https://doi.org/10.1177/07419325070280020201

Infantes-Paniagua, Álvaro / Silva, Ana F. / Ramirez-Campillo, Rodrigo / Sarmento, Hugo / González-Fernández, Francisco T. / González-Víllora, Sixto / Clemente, Filipe M. (2021): Active School Breaks and Students' At-

tention: A Systematic Review with Meta-Analysis. In: Brain Sciences 6, p. 675. Online unter der URL:

https://doi.org/10.3390/brainsci11060675

Kelemen, László (1986): Pedagógiai pszichológia. Budapest: Tankönyvkiadó.

Knecht, Stefan / Deppe, Michael / Dräger, Bianca / Bobe, L. / Lohmann, Hubertus / Ringelstein, Erich / Henningsen, Henning (2000): Language lateralization in healthy right-handers. In: Brain. A Journal of Neurology 1, pp. 74–81. Online unter der URL:

https://doi.org/10.1093/brain/123.1.74

Köteles, Ferenc / Bárdos, György (2008): Placebo és személyiség – a primitívtől a megküzdőig. I: A placebo-reszponder személyiség. In: Pszichológia 3, pp. 223–245. Online unter der URL:

https://doi.org/10.1556/pszi.28.2008.3.3

Münte, Thomas F. / Altenmüller, Eckart / Jäncke, Lutz (2002): The musician's brain as a model of neuroplasticity. In: Nature Reviews Neuroscience 3, pp. 473–478. Online unter der URL:

https://doi.org/10.1126/science.313.5787.600b

Pearce, John M. S. (2019): The "split brain" and Roger Wolcott Sperry (1913–1994). In: Revue Neurologique 4, pp. 217–220. Online unter der URL:

https://doi.org/10.1016/j.neurol.2018.07.007

Que, Chelsea / Gayle, L. / Vergel, Louis / Hugo, Andrea / Joy, Aleisa / Ellen, Mary / Monique, Julia / Ana, Mary / Angoluan, Mary Ana Seline / Rpm, M. (2023): Effectiveness of Pomodoro Technique on Memory Retention among Psychology Students in a University in Quezon City, Philippines. In: European Modern Studies Journal 7, pp. 270–273. Online unter der URL:

https://doi.org/10.59573/emsj.7(5).2023.24

Quigley, Michelle / Cordes, Dietmar / Turski, Pat / Moritz, Chad / Haughton, Victor / Seth, Raj / Meyerand, M. Elizabeth (2003): Role of the corpus callosum in functional connectivity. In: AJNR: American Journal of Neuroradiology 2, pp. 208–212.

Révész, György (2000a): Intelligencia, kreativitás, tehetség. In: Bernáth, László / Révész, György (ed.): A pszichológia alapjai. Budapest: Tertia. pp. 167–179.

Révész, György (2000b): A képzelet. In: Bernáth, László / Révész, György (ed.): A pszichológia alapjai. Budapest: Tertia. pp. 137–150.

Schellenberg, E. Glenn (2005): Music and cognitive abilities. In: Current Directions in Psychological Science 6, pp. 317–320. Online unter der URL:

https://doi.org/10.1111/j.0963-7214.2005.00389.x

Spaulding, Lucinda S. / Mostert, Mark P. / Beam, Andrea P. (2010): Is Brain Gym an effective educational intervention? In: Exceptionality 1, pp. 18–30. Online unter der URL:

https://doi.org/10.1080/09362830903462508

Sperry, Roger W. (1982): Some effects of disconnecting the cerebral hemispheres. In: Science 217, pp. 1223–1226. Online unter der URL:

https://doi.org/10.1007/bf01115112

Virág, Irén (2013): Tanuláselméletek és tanítási-tanulási stratégiák. Eger: Eszterházy Károly Főiskola.

Vogels, Rufin / Sary, Gyula / Dupont, Patrick / Orban, Guy A. (2002): Human brain regions involved in visual categorization. In: NeuroImage 2, pp. 401–414. Online unter der URL:

https://doi.org/10.1006/nimg.2002.1109

Watson, Andrea / Kelso, Ginger L. (2014): The effect of Brain Gym® on academic engagement for children with developmental disabilities. In: International Journal of Special Education 2. Online unter der URL:

https://eric.ed.gov/?id=EJ1029010

Zatorre, Robert J. / Chen, Joyce L. / Penhune, Virginia B. (2007): When the brain plays music: Auditory-motor interactions in music perception and production. In: Nature Reviews Neuroscience 8, pp. 547–558. Online unter der URL:

https://doi.org/10.1038/nrn2152

Zimbardo, Philip / Johnson, Robert / McCann, Vivian (2024): Pszichológia mindenkinek 1. Budapest: Open Books.

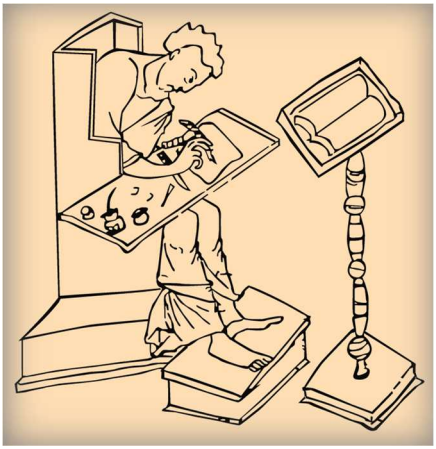
Anhang

Programm der Tagungen vom 8. Juni 2022 und 26. Juni 2024

zeichen setzen ·II···

Studententagung

des Germanistischen Seminars
am Eötvös-József-Collegium



Programmheft

8. Juni 2022, 8.45–17.30 Uhr

ELTE EC, Paepcke–Borzsák-Bibliothek

1118 Budapest, Ménesi út 11–13

8.45–9.00 ***Eröffnung***

Seminarleiter Balázs Sára
Collegiumsdirektor Dr. László Horváth

9.00–9.45 **Plenarvortrag**

Dr. Anna Vargyas: *Grammatikalisierung des Rezipientenpassivs*

Die Struktur in einem Satz wie *ich kriege meine mühe redlich bezahlt* (Rabener, 1745) wird heute als Rezipientenpassiv bezeichnet und zunehmend im universitären und auch schulischen Unterricht behandelt. Obwohl dieses Passiv „eine der in der neueren Literatur zur deutschen Verbalsyntax, insbesondere zum Passiv, am ausführlichsten diskutierten Konstruktionen sein" dürfte (Askedal, *Grammatikalisierung und Persistenz im deutschen ‚Rezipienten-Passiv'*, 2005), ist über seine historische Herausbildung bisher wenig bekannt. Der Vortrag soll einen Einblick in die Geschichte seiner Erforschung bieten und anhand gegenwärtig bekannter historischer Belege einen möglichen Entwicklungsweg skizzieren.

9.45–10.00 ***Kaffeepause***

10.00–11.15 **Übersetzungswissenschaft**

Vorsitz: Dr. Ottó Korencsy

10.00–10.20 **Zsanett Kanász: *Lexikalische Transferoperationen in Kafkas* Der Prozeß *– eine Übersetzungsanalyse anhand von K. Klaudys Transfermodell***

Das Referat behandelt die Beziehungen der beiden ungarischen Übersetzungen von Kafkas weltweit bekanntem Klassiker *Der Prozeß* zum deutschsprachigen Original: Im Rahmen einer auf K. Klaudys Transfermodell basierenden Untersuchung wurden die Übersetzungen mit dem Originaltext verglichen, um festzustellen, welche lexikalischen Entscheidungen die beiden Übersetzer bei ihrer Arbeit getroffen bzw. welche lexikalischen Transferoperationen sie verwendet haben. Nach einem kurzen Überblick über die jeweiligen historischen Hintergründe wird zunächst kurz die umstrittene Situation von Neuübersetzungen im Literaturdiskurs thematisiert; anschließend werden die für die Untersuchung relevanten Transferoperationen beschrieben und die Ergebnisse der kontrastiven Analyse dargestellt. Abschließend soll auch auf die Aufnahme der neuen

ungarischen Übersetzung beim ungarischen literarischen bzw. Lesepublikum eingegangen werden.

10.20–10.40 Laura Pongrácz: *Übersetzungsstrategien am Beispiel einer Broschüre zu Prüfungen in der deutschen dualen Berufsausbildung*

Der Vortrag diskutiert Strategien und Probleme (inkl. Lösungsvorschläge) der Übersetzung einer deutschsprachigen Broschüre zur dualen Berufsausbildung. Der Ausgangstext enthält Ausdrücke, zu denen man im Ungarischen keine gängigen Äquivalente im Sinne von Termini technici findet und für die deshalb ungarische „Äquivalenzkandidaten" gebildet werden mussten. Im Ausgangstext kommen auch Begriffe bzw. Ausdrücke vor, zu deren Erfassung bzw. Interpretation wegen ihrer Uneindeutigkeit umfassendere Recherchen notwendig waren. Darüber hinaus wurde im Rahmen der Arbeit auch die Äquivalenz zwischen den deutschen Ausdrücken und ihren ungarischen Übersetzungen analysiert und vor allem untersucht, inwiefern in konkreten Fällen in deutsch-ungarischer Relation vollständige oder teilweise Äquivalenz vorliegt. Die Ergebnisse der Forschung könnten sowohl für die Übersetzungswissenschaft als auch für die Äquivalenzforschung relevant sein.

10.40–11.00 Franciska van Waarden: *Einblick in die Notizentechnik angehender Dolmetscher:innen*

Ein wichtiges, in der Dolmetschwissenschaft bislang jedoch eher unbeachtetes Segment ist die Notizentechnik des Konsekutivdolmetschens. Auch in der Dolmetschpädagogik wird der Schwerpunkt auf die tatsächliche Verdolmetschung gelegt, d. h. die Notizentechnik bleibt oft im Hintergrund, obwohl jeder Dolmetscherin / jedem Dolmetscher bewusst ist, dass schlecht konzipierte Notizen zu fehlerhafter Verdolmetschung führen können. Die Ambivalenz der Forschung besteht in der Tatsache, dass eine solche Technik höchst individuell ist, weshalb es problematisch ist, in einzelnen Fällen zu bestimmen, was gemacht oder nicht gemacht werden darf. In der präsentierten Fallstudie werden allgemeine Tendenzen beschrieben, die anhand einer Interviewreihe festgestellt wurden. Die Proband:innen waren Studierende des Instituts für Übersetzer- und Dolmetscherbildung der Eötvös-Loránd-Universität im zweiten Jahr ihres Masterstudiums mit der Fachrichtung Dolmetschen.

11.00–11.15 *Diskussion*

11.15–11.30 *Kaffeepause*

11.30–12.45 Literaturwissenschaft

Vorsitz: Dr. Amália Kerekes

11.30–11.50 Klaudia Kmetty: *Historische Analogiebildung und doppelt ausgerichtete Anachronismen in einer Legende des 20. Jhs. – Hugo von Hofmannsthals* Prinz Eugen

„Prinz Eugen sieht oft im Geiste verborgene und zukünftige Dinge"– behauptet der Erzähler Hugo von Hofmannsthal in seiner 1915 herausgegebenen Legende über Eugen von Savoyen, die außerhalb des Weltkriegskontexts nicht interpretierbar ist. Die Bestrebungen des Verfassers richten sich auf die Legitimierung einer historischen Gestalt fremder Herkunft als mythisches Vorbild, um dadurch die von der deutschen unabhängige kollektive Identität der österreichischen Soldaten zu stärken. Der von Hofmannsthal „konstruierte" Feldherr wird dabei mit verschiedenen narrativ-poetischen Mitteln aus seiner Epoche herausgehoben und als das Resultat von Prozessen dargestellt, die in der Gegenwart des Verfassers reflektiert werden. Im Vordergrund steht die Wechselwirkung zwischen dem vom Autor festgesetzten Gattungsrahmen des Kinderbuches *Prinz Eugen der edle Ritter* und den poetischen Lösungen der historischen Analogiebildung. Die Zielsetzung des Vortrags ist nachzuweisen, dass die drei Verwirklichungsformen der Analogiebildung in diesem Kontext als das Instrumentar der Gattung Legende interpretierbar sind. Der Vortrag weist auch auf die im Text auffindbaren konventionellen Gattungselemente hin, die im Licht der historischen Analogiebildung eine neue Abstraktionsebene eröffnen.

11.50–12.10 Sarolta Bihary: *Im Zwischenraum der Sprachen. Multilinguales Schreiben bei Agota Kristof und Ilma Rakusa*

Im Vortrag werden zwei Lebensbeschreibungen: *Mein Alphabet* von Ilma Rakusa und *Die Analphabetin* von Agota Kristof miteinander verglichen. Den beiden Autorinnen ist gemeinsam, dass sie ungarischer Herkunft sind und in der Schweiz leben bzw. gelebt haben. Die zentrale Fragestellung bezieht sich auf die Literatursprache(n) der Autorinnen bzw. auf ihre Mehrsprachigkeit und deren ästhetisches Potenzial. In beiden Texten steht die Mehrsprachigkeit im Mittelpunkt: einerseits eine erfahrene Mehrsprachigkeit, die aus dem Landeswechsel resultiert, andererseits eine ästhetisch erzeugte Mehrsprachigkeit auf der Reflexionsebene. Trotz der Gemeinsamkeiten gibt es markante Unterschiede zwischen den beiden Texten, ihren Erzählweisen sowie ihren Einstellungen zur

Sprache. Der Grund dafür kann ein „Zwischenraum" sein, der bei der einen Autorin als „Niemandsland", bei der anderen als „hybrider Raum" betrachtet werden kann. Im Rahmen der Analyse werden diese Ähnlichkeiten und Unterschiede in Bezug auf das Alphabet bzw. die Sprache reflektiert. Zentral in meinen Ausführungen ist auch der Gedanke, dass postmonolinguales Schreiben nicht allein aus der migratorischen Perspektive betrachtet, sondern auch als eine ästhetische Ausdrucksform aufgefasst werden kann.

12.10–12.30 Gellért Czétényi: *Schwierigkeiten bei der Übersetzung eines Gedichts*

Szilárd Borbély war einer der berühmtesten Dichter der ungarischen Gegenwartsliteratur. Er veröffentlichte rund ein Dutzend Gedicht- und Prosabände und hat sich mit seinem Romandebüt an die Spitze der ungarischen Gegenwartsliteratur geschrieben. Gern übersetzte er Lyrik aus dem Deutschen, wurde aber auch selbst mit Vorliebe ins Deutsche übersetzt. Während der Lektüre von Borbélys Werken wird man nicht übersehen können, dass unter seinen Quellen neben der ungarischen und der Weltliteratur auch biblische und liturgische Texte zu finden sind – Hinweise, die sich allerdings häufig nur schwer begreifen lassen. Borbély stammte aus einer „halbjüdischen" Familie, war selbst aber griechisch-katholisch, demzufolge sind in seinen Gedichten neben den jüdischen auch die ost- und westkirchlichen Traditionen präsent. Da seine Gedichte nicht nur auf biblische, sondern auch liturgische Texte verweisen, bekommen sie häufig eine zusätzliche theologisch-philosophische Bedeutung. In meinem Vortrag versuche ich am Beispiel eines konkreten Gedichts (*Sequenz von Otto Moll*) aufzuzeigen, mit welchen Schwierigkeiten und Herausforderungen man beim Übersetzen dieses besonderen Textes konfrontiert wird.

12.30–12.45 *Diskussion*

12.45–14.50 *Mittagspause*

14.50–16.05 Unterricht Deutsch als Fremdsprache

Vorsitz: Prof. Dr. Ilona Feld-Knapp

14.50–15.10 Sándor Plangár: *Deutschlandbild in Schülerköpfen – Eine landeskundliche Lehrwerkanalyse*

In Ungarn gibt es bis heute ein breites Angebot an DaF-Lehrbüchern. Diese Vielfalt ermöglicht es den Fremdsprachenlehrern einerseits, ein passendes Lehrwerk für ihre Lernergruppen auszuwählen, andererseits konfrontiert sie die Lehrkräfte auch mit der sprichwörtlichen Qual der Wahl. Um das in jeder Hinsicht geeignete Lehrwerk zu finden, braucht man viel didaktisches Gespür und Wissen, d.h. Lehrerfahrung, aber auch einen allgemeinen Überblick über die verfügbaren Lehrwerke. Ein wichtiger Aspekt ist bei der Auswahl, dass man im Fremdsprachenunterricht bekanntlich nicht nur eine Fremdsprache, sondern auch die Kultur des fremden Landes kennenlernt. Unterschiedlichen Lehrbüchern liegen in der Regel aber auch jeweils andere Konzepte für die Landeskundevermittlung zugrunde. Mein Vortrag präsentiert die Ergebnisse einer Lehrwerkanalyse, für die insgesamt vier Lehrwerke ausgewählt und unter die Lupe genommen wurden: die in Deutschland herausgegebenen Werke *Schritte International 5* und *Aspekte neu B1 plus* sowie die von ungarischen Autoren verfassten Bücher *Kon-Takt 3* und *Kekse 3.* Im Vortrag wird anhand des Stockholmer Kriterienkatalogs von Hans–Jürgen Krumm erörtert, welches Deutschlandbild aus der Arbeit mit diesen Lehrmaterialien resultiert, welche Unterschiede zwischen den Lehrwerken zu beobachten sind bzw. inwiefern sie dem erwähnten Kriterienkatalog entsprechen.

15.10–15.30 Eszter Varga-Mónok: *Kompetenzförderung mit literarischen Texten im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*

Das Fach Deutsch als Fremdsprache steht im 21. Jahrhundert vor neuen Herausforderungen, die eng mit der Dominanz des Englischen verbunden sind. In der EU und daher auch in Ungarn werden Fremdsprachen zwar im Sinne der Mehrsprachigkeit unterrichtet und gelernt, manchmal ist es aber dennoch schwer, Lernende zum Deutschlernen zu motivieren, wenn ihnen an jeder Ecke Englisches begegnet. Deshalb müssen Lehrende des Faches DaF immer neue Methoden für ihren Unterricht finden, die es ermöglichen, den Lernenden „deutschspezifische" Perspektiven aufzuzeigen und sie dadurch zum Deutschlernen zu motivieren. Dazu können literarische Texte, die eine abwechslungsreiche und

vielfältige Kompetenzförderung ermöglichen und den Lernenden gleichzeitig Spaß bereiten, einen wichtigen Beitrag leisten. In meinem Vortrag werden die theoretischen Grundlagen der Arbeit mit literarischen Texten geschildert und die Möglichkeiten der Kompetenzförderung sowohl aus Lernenden- als auch aus Lehrendenperspektive untersucht. Auf dieser Folie wird anschließend ein Forschungsprojekt vorgestellt und ausgewertet, in dessen Rahmen mit einer Gruppe von Gymnasiasten zwei Goethe-Balladen bearbeitet wurden, um zu untersuchen, wie die Arbeit mit den zu den Balladen gestalteten Aufgaben zur Kompetenzförderung beitragen kann. Das Referat rundet ein Ausblick in die weiteren Möglichkeiten des behandelten Forschungsbereichs ab.

15.30–15.50 **Réka Berta:** ***Jugendliterarische Werke im Unterricht von Deutsch und Englisch als Fremdsprache***

Im Mittelpunkt des Referats steht die Frage, welche Art von Literatur sich bei einer exemplarisch ausgewählten Zielgruppe von Gymnasiast:innen auf dem Sprachniveau B2 zur Anwendung in einer Deutsch- oder Englischstunde am besten eignet. Im Vortrag wird die Relevanz der Verwendung von literarischen Texten im Fremdsprachenunterricht erläutert, Überlegungen zur Auswahl der zu bearbeitenden Texte mit besonderem Fokus auf deren Entstehungszeit und Genre angestellt und schließlich meine bisherigen Vergleiche zwischen preisgekrönten deutsch- und englischsprachigen (britischen) Jugendbüchern mit Bezug auf ihren Inhalt skizziert. Die Arbeit mit literarischen Werken im Fremdsprachenunterricht ist ein komplexer Prozess, der unter anderem gründliche Planung voraussetzt, eine ganzheitliche Einstellung zum Fremdsprachenlernen erfordert und dadurch sowohl fachspezifische, als auch erzieherische Ziele im Unterricht erfüllt. Literarische Texte bieten nicht nur authentisches und anspruchsvolles Sprachmaterial, sondern können auch mit zahlreichen produktiven Aufgaben verbunden werden und auf diese Weise besonders effektiv zur Sprachentwicklung der Lernenden beitragen. Über die Verwendung von Klassikern wurde schon häufiger geschrieben – demgegenüber möchte ich hier einige Werke der zeitgenössischen Jugendliteratur hauptsächlich wegen der potenziell zu steigernden Motivation durch Identifikation auf mehreren Ebenen untersuchen. Als erster Schritt hierzu habe ich die für den Deutschen Jugendliteraturpreis und für The YA Book Prize nominierten Bücher zwischen 2015 und 2021 nach inhaltlichen Kriterien verglichen, um die Unterschiede in den Didaktisierungsmöglichkeiten zu erfassen.

15.50–16.05 ***Diskussion***

16.05–16.20 ***Kaffeepause***

16.20–17.30 Philologie – interdisziplinär

Vorsitz: Dr. Rita Ágnes Nagy

16.20–16.40 Viktória Simon: *Ungarische Bezüge der Dietrichsage*

Der Sagenkreis um Dietrich von Bern ist der zweitbekannteste Stoff der germanischen Heldensagen nach den der Nibelungen. Über Dietrich ist allerdings kein zusammenhängendes Epos in deutscher Sprache überliefert – wohl mit ein Grund dafür, dass die Dietrichsage in der ungarischen Forschung von heute weniger Beachtung findet. Daher wird mein Vortrag versuchen, die Relevanz dieses Themas für die ungarische Literatur- und Geschichtsforschung im Hinblick auf die Fragen aufzuzeigen, ob ungarische historische Ereignisse in die Dietrichdichtung Eingang fanden, wie der Dietrichstoff in Ungarn rezipiert wurde bzw. inwieweit die Dietrichsage in der ungarischen Gesellschaft des Mittelalters bekannt gewesen sein mag. Die Dietrichsage hat einen soliden historischen Hintergrund: Dietrich selbst wird mit dem Ostgotenkönig Theoderich dem Großen identifiziert und auch der Hunnenkönig Attila/Etzel spielt in der Sage eine wichtige Rolle. Die deutschen Forscher beschäftigt in Bezug auf Ungarn die Frage, ob das Land von Etzel wirklich auf dem Gebiet des heutigen Ungarn lag und ob Etzel tatsächlich dem berühmten Hunnenkönig entspricht. Im Fokus der ungarischen Forschung steht demgegenüber die Beziehung des hunnischen und ungarischen Volkes und die ungarische Rezeption der Dietrichsage im Mittelalter (so z. B. in Kézais *Gesta Hungarorum*). Durch sorgfältige Analyse der Forschungsliteratur (am Anfang des 20. Jhs. v. a. J. Bleyer, B. Hóman und E. Moór, in der jüngeren Forschung Gy. Györffy, Z. Magyar und D. Mátyás) zur Dietrichrezeption will der Vortrag zur literarischen und historischen Deutung der ungarischen Bezüge der Dietrichsage einen Beitrag leisten.

16.40–17.00 Márta Vass: *Herausforderungen der Edition einer Handschrift aus dem 15. Jahrhundert: Kodex 066 der Diözesanbibliothek St. Pölten*

Im Rahmen eines ÚNKP-Stipendiums erfolgt im Germanistischen Seminar des Eötvös-József-Collegiums die Erstellung der kommentierten Leseausgabe der Handschrift Cod. St. Pölten 066. Das umfangreichste Werk des Bandes befindet sich gleich am Anfang des Kodex und trägt den Titel *Die Tauel in sand Jeronimus Regel*. Die Aufschrift auf dem Buchrücken *Tabula in Regulam S. Jeronimi* deutet darauf hin, dass der Text innerhalb dieses Sammelbandes eine bedeutende Rolle

erfüllt haben mag. Im Vortrag werden demzufolge über den historischen und paläographischen Kontext des Werkes hinaus vor allem die während des Editionsprozesses aufgetauchten Herausforderungen diskutiert. Einerseits werden Schreibfehler und Abbreviaturen behandelt, deren Erschließung Schwierigkeiten bereitet und eine quantitative Untersuchung vorausgesetzt hat. Des Weiteren wird auf besondere Wortverwendungen und -bildungen, auf grammatische Konstruktionen und ihre mögliche Auslegung eingegangen.

17.00–17.20 Ábel Csigó: *Ästhetische Erziehung als Heilmittel der Entfremdung? Erwägungen zu Fr. Schillers* Ästhetischen Briefen

„Denn woher diese noch so allgemeine Herrschaft der Vorurteile und diese Verfinsterung der Köpfe bei allem Licht, das Philosophie und Erfahrung aufsteckten? […] Woran liegt es, dass wir immer noch Barbaren sind?“ 1793, kurz nach dem Ausbruch der französischen Revolution und im ersten Jahr der Jakobinerherrschaft, fragt sich Friedrich Schiller in diesen berühmten und viel zitierten Sätzen, warum der moderne Mensch unfähig scheint, die Ideale der Aufklärung praktisch umzusetzen. Die Revolution, für ihn zu gewaltig und zu anarchistisch, enttäuschte ihn und veranlasste ihn zugleich zu einem anthropologischen, ästhetischen und geschichtsphilosophischen Erklärungsversuch, den er in den *Briefen* erarbeitete. Schiller entwirft das Bild eines disharmonischen Menschen, dem es zwischen physischen Trieben und vernünftigen Pflichten unmöglich ist, ein ganzes, harmonisches Wesen zu sein, wobei die v. a. technisch-wissenschaftliche Entwicklung und die fortschreitende Arbeitsteilung zur „Zerstückelung“ dieser homogenen menschlichen Natur geführt haben sollen, bis zuletzt in der modernen Zeit „der Genuß von der Arbeit, das Mittel vom Zweck, die Anstrengung von der Belohnung geschieden [wurden]“ – zeigt aber zugleich einen Ausweg: Zwischen der Triebnatur und der Vernunft könnten die schönen Künste eine Vermittlerrolle spielen und mittels einer ästhetischen Erziehung ließe sich die „Totalität des Charakters“ wiederherstellen. Entsprechend der Rezeptionsgeschichte der *Briefe* behandelt der Vortrag Schillers Theorie als eine frühe Beschreibung des Phänomens, das im späteren philosophischen Diskurs als *Entfremdung* bezeichnet wird. Einführend wird zunächst Schillers Gedankengang rekonstruiert, dann der Autor in der Geschichte der philosophischen Erforschung dieses Phänomens situiert und schließlich erwogen, inwiefern das Programm der ästhetischen Erziehung Schillers Versprechen realisieren lässt, und natürlich auch, welche Relevanz es für unsere Tage noch haben könnte.

17.20–17.30 *Diskussion, Schlusswort*

zeichen setzen ·III···

Studententagung

des Germanistischen Seminars
am Eötvös-József-Collegium



Programm

26. Juni 2024 (Mittwoch), 8.40–18.00 Uhr
ELTE EC, Paepcke–Borzsák-Bibliothek
1118 Budapest, Ménesi út 11–13

8.40–8.50 ***Eröffnung***

Seminarleiter Balázs Sára, Collegiumsdirektor Dr. László Horváth

8.50–9.50 Plenarvortrag

Dr. Katalin Horváth: *Die grammatischen Ausdrucksmittel der epistemischen Modalität im Deutschen: Zentrale und periphere Modalverben*

Ziel des Beitrags ist, Ergebnisse einer korpusbasierten Untersuchung der grammatischen Marker der epistemischen Modalität im Deutschen zu präsentieren. Im ersten Schritt soll die Domäne der Modalität, insbesondere der epistemischen Modalität sowie ihre Relation zur Evidentialität behandelt werden. Vor diesem Hintergrund wird die Auswahl der erfassten Ausdrucksmittel begründet. Im Anschluss daran werden typische Tendenzen der epistemischen Verwendung zentraler und peripherer Modalverben des Deutschen aufgezeigt.

9.50–10.00 ***Kaffeepause***

10.00–11.15 In, mit und zwischen zwei Sprachen leben

Vorsitz: Dr. Anita Czeglédy

10.00–10.20 **Nikolett Palkovics: *Zur Rolle der Zweisprachigkeit in den Lyrik-Übersetzungen von Orsolya Kalász***

Im Vortrag werden die Gedichte der ungarischen Übersetzerin und Lyrikerin Orsolya Kalász aus der Sicht der Zweisprachigkeit analysiert. Unter Mitwirkung von Muttersprachlern übersetzt Kalász die Gedichte zeitgenössischer ungarischer Lyriker ins Deutsche und hat für ihre Übersetzungen in den letzten Jahren mehrere renommierte Literaturpreise erhalten. Etwas ungewöhlicher ist ihre Praxis, darüber hinaus auch eigene ungarische Gedichte ins Deutsche zu übertragen, wobei die deutschsprachigen Versionen im Vergleich zu den ungarischen Gedichten eher als erweiterte Fassungen der jeweiligen Originale zu betrachten sind. In meiner Forschung beschäftigt mich die Frage, was es bedeutet, eigene Gedichte aus der eigenen Sprache in eine Fremdsprache selbst zu übersetzen. Hierzu muss zunächst der vieldeutige Begriff von Zweisprachigkeit, der je nach theoretischem Hintergrund unterschiedlich definiert wird, thematisiert und umrissen werden. Aus der Sicht der ungarischen Germanistik ist die Untersuchung des Phänomens der vom Dichter selbst übersetzten Texte für das Verständnis und die Interpretation der auf diese Weise entstandenen Werke weit-

gehend relevant: Im Übersetzungsprozess bricht man hier gleichsam aus der Muttersprache aus und öffnet sich für neue Gedanken in der anderen Sprache – ein Vorgang, der auch das lyrische Werk von Orsolya Kalász grundsätzlich bestimmt und dessen systematische Analyse m. E. aufschlussreiche Erkenntnisse liefern könnte.

10.20–10.40 Mirjam Husznai: *Neue Sprache – neuer Mensch? Einige Überlegungen zur Sprachidentität*

Im Vortrag wird anhand von Peter Handkes *Kaspar* das Thema der Sprachidentität behandelt. Handkes Text illustriert eindrucksvoll, wie Sprache Identität formt und beeinflusst. Hierzu wird unter anderem auf eine amerikanische Studie über eine Forschung reflektiert, in deren Rahmen die Charakterzüge spanisch–englischer bikultureller Frauen untersucht wurden, und die zeigt, dass bei bikulturellen Menschen je nach verwendeter Sprache unterschiedliche Persönlichkeitsmerkmale dominant werden können. Diese Erkenntnisse werfen interessante Fragen zur Beziehung von Sprache, Fremdsprache und Identität auf. Es wird vermutet, dass dieser Effekt nicht nur bei bikulturellen Personen auftreten kann, sondern durch den Erwerb einer neuen Sprache auch bei Fremdsprachenlernenden eine Veränderung der Sprachidentität und demzufolge auch der Charaktermerkmale erfolgen könnte. Im Vortrag sollen diese Fragen näher beleuchtet und mögliche Implikationen der ausgeweiteten Forschungen diskutiert werden. Abschließend wird auch auf die potentiellen Auswirkungen dieser Erkenntnisse auf den Fremdsprachenunterricht eingegangen.

10.40–11.00 Fanni Tóth: *Die Sprachsituation des Deutschen in Südtirol unter dem Aspekt der Mehrsprachigkeit*

Das Referat behandelt die Sprachsituation des Deutschen in Südtirol aus der Sicht der Mehrsprachigkeit. Die Einleitung bietet einen generellen Überblick über die Formen der Mehrsprachigkeit, die in vielen Regionen der Welt der Normalfall ist, sowie über die Varietäten des Deutschen in diesem Gebiet. Danach werden der historische Hintergrund und die Herkunft der Sprachen der Region stichwortartig zusammengefasst. Im Mittelpunkt des Vortrags steht die Frage, inwieweit das Zusammenleben des Deutschen und des Italienischen den alltäglichen Sprachgebrauch gegenseitig beeinflusst und warum die italienischen Interferenzen auch in der heute noch verwendeten regionalen Varietät des Deutschen vorhanden sein können. Abschließend werden aufgrund des tirolischen Sprachatlas konkrete Lehnwörter mit ihren Äquivalenten diskutiert, die hauptsächlich in der gesprochenen Sprache benutzt werden.

11.00–11.15 *Diskussion*

11.15–11.30 ***Kaffeepause***

11.30–12.45 Fremdsprachen und Fremdsprachenlernen – institutionell und individuell

Vorsitz: Dr. Gabriella Perge

11.30–11.50 Angelika Sasvári: *Möglichkeiten der Steigerung der Effektivität des Fremdsprachenlernens unter institutionellen Rahmenbedingungen*

Heutzutage ist die Beherrschung mehrerer Fremdsprachen unerlässlich, um sich in der Welt zurechtzufinden und berufliche Kompetenzen zu erwerben. Das traditionelle Medium zum Erlernen von Fremdsprachen ist der institutionelle Sprachunterricht. Neueste Studien zeigen jedoch, dass der schulische Fremdsprachenunterricht den Lernenden nicht unbedingt dazu verhilft, ihre Sprachkenntnisse zu festigen und auszubauen. Es gibt zahlreiche und vielfältige Gründe dafür, dass Menschen gegebenenfalls nicht imstande sind, eine bestimmte Fremdsprache zu erlernen – einer von diesen ist der Umstand, dass die Gehirnkapazität während des Lernprozesses nicht vollständig bzw. optimal genutzt wird. Wissenschaftliche Untersuchungen haben gezeigt, dass wir nur unsere Neuronen und Nervenzellen, d. h. lediglich 10% des Gehirns zum Lernen nutzen. Neuere Forschungen haben allerdings ergeben, dass bei neuronalen Tätigkeiten auch die sogenannten Gliazellen eine wichtige Rolle spielen, mit deren Hilfe wir beim Lernen Zugang zum gesamten Gehirn haben. Die Lösung für Lernprobleme könnte demnach darin bestehen, dass wir lernen sollten, unsere beiden Gehirnhemisphären synchron zu benutzen und sie dazu zu bringen, nach Möglichkeit gleichzeitig statt abwechselnd zu arbeiten. Im Vortrag wird der Frage nachgegangen, ob und wie ganzhirniges Lernen beim Fremdsprachenerwerb möglich ist, sowie anhand konkreter empirischer Daten gezeigt, dass der Prozess des Sprachenlernens durch die Einbeziehung der rechten Gehirnhälfte beschleunigt und effizienter gestaltet werden kann.

11.50–12.10 Emese Kempf: *Fremdsprachenlernen individuell bilingualer Personen*

Die Frage, wer als mehrsprachig gilt, wird weltweit nach wie vor unter zahlreichen Aspekten diskutiert. Sprachwissenschaftler unterscheiden zwei Grundkategorien der Mehrsprachigkeit, indem das Phänomen sich sowohl auf einzelne Personen als auch auf ganze gesellschaftliche Gruppen beziehen kann – aufgrund der Komplexität der Problematik existiert bislang jedoch keine ein-

heitliche Definition des Begriffs. Laut der verbreitetesten Auffassung ist Mehrsprachigkeit der regelmäßige Gebrauch von zwei oder mehreren Sprachen im Alltag. Zweisprachig aufzuwachsen bringt zahlreiche kognitive und soziale Vorteile mit sich, zum Beispiel beim Erwerb zusätzlicher Sprachen. In meiner keineswegs repräsentativen Forschung wollte ich untersuchen, wie individuell zweisprachige Personen das Fremdsprachenlernen als Phänomen erleben, und habe mit zwei Informantinnen Interviews durchgeführt, die seit ihrer Kindheit bilingual sind (ungarisch–japanisch bzw. ungarisch–deutsch). Das Hauptziel der Forschung ist es herauszufinden, welche Unterschiede im Gebrauch von Muttersprachen und Fremdsprachen grundsätzlich zu beobachten sind, wie die individuell beherrschten Erstsprachen miteinander „interagieren", ob dabei sprachtypologische Faktoren eine Rolle spielen können, welchen Einfluss die persönlichen Komponenten auf das Sprachenlernen haben etc.

12.10–12.30 Nikoletta Kerekes: *Als Legastheniker Deutsch lernen. Herausforderungen, Strategien, Perspektiven*

Eine der Herausforderungen des Bildungswesens ist die wachsende Anzahl von Kindern mit Lernschwierigkeiten. Dazu gehört auch die Dyslexie, ein Problem, mit dem heute beinahe alle Lehrer konfrontiert werden. Der integrierte Unterricht und die Förderung von Legasthenikern sind für Sprachlehrer besondere Herausforderungen, denen man jedoch mithilfe geeigneter Lehrmittel ebenfalls gerecht werden könnte. Die zu präsentierende Forschung zielt auf die Untersuchung der spezifischen Merkmale des Deutschunterrichts und des Deutschlernens von Legasthenikern ab. Dabei stellen sich vor allem die Fragen, mit welchen besonderen Schwierigkeiten Legastheniker beim Deutschlernen konfrontiert werden und welche didaktischen Ansätze der Deutschunterricht bei Legasthenikern erfordert. Zur Beantwortung der Leitfragen wurden vier Fallanalysen durchgeführt. Die empirische, qualitative Forschung umfasst ein Schülerinterview, einen Test zum Leseverständnis, gefolgt von einem Interview, eine Unterrichtsbeobachtung und ein Lehrerinterview. Im Vortrag wird der theoretische Hintergrund der Forschung skizziert, wobei besonders auf die Problematik der Definition von Legasthenie und ihrer Ursachen, die häufigsten Schwierigkeiten und möglichen Stärken von Legasthenikern eingegangen wird. Auf der Grundlage empirischer Daten werden die Sprachlernschwierigkeiten der an der Untersuchung beteiligten Schüler und ihre Strategien zur Erleichterung des Lernprozesses beschrieben bzw. gezeigt, inwiefern ihre eigenen Erfahrungen die bisherigen Forschungsergebnisse unterstützen.

12.30–12.45 *Diskussion*

12.45–14.00 *Mittagspause*

14.00–14.55 Neue Herausforderungen – Projektberichte

Vorsitz: Balázs Sára

14.00–14.20 Hanga Viola Kozsik: *Erfahrungen mit der Erzeugung deutschsprachiger Texte mittels großer Sprachmodelle*

Während meiner ÚNKP-Forschung beschäftige ich mich seit einem Jahr mit dem Vergleich von durch Künstliche Intelligenz erzeugten deutschsprachigen journalistischen Essays mit deren von Experten verfassten, „authentischen" Pendants in deutschen Zeitschriften. Dazu wurde eine Untersuchung von Sprachmodellen durchgeführt bzw. mit deren Fähigkeiten experimentiert. Im Vortrag wird über die Erfahrungen mit OpenAI CHatGPT, Google Gemini und dem auf Llama-2 basierenden, gezielt mit deutschen Texten trainierten LeoLM-Modell berichtet. Gezeigt werden auch einige Prompt-Engineering-Techniken, die man zur Erzeugung von Texten verwenden kann. Die Ergebnisse werden im Zusammenhang mit der Angabe des Kontextes und der Erzeugung von Texten von ausreichendem Umfang präsentiert. Zum Schluss soll kurz auch auf die Frage eingegangen werden, wie man OpenAI API mit Python-Programmen benutzen kann.

14.20–14.40 Kincső Jánosi: *Gemeinschaften im Zeichen der Nachhaltigkeit: Ökodörfer in Deutschland und Ungarn*

Im Rahmen meiner Forschung wurden unter kulturanthropologischem Aspekt Gemeinschaften beobachtet und untersucht, in denen auf Nachhaltigkeit und ein organisches Zusammenleben mit der Natur besonders großer Wert gelegt wird. Im Mittelpunkt meiner Arbeit steht die Rolle, die in diesen Gruppen der jüngeren Generation zukommt. Hierzu wurde eine Feldforschung in Deutschland und Ungarn durchgeführt. Die untersuchte ungarische Gemeinschaft befindet sich im Zselic (Komitat Somogy), während in Deutschland zwei verschiedene Gemeinschaften: Tübingen, sowie Gomadingen im schwäbischen Alb vor Ort untersucht wurden. Das Hauptanliegen der Forschung war festzustellen, ob die jüngere Generation in den verschiedenen Gemeinschaften längerfristig in der Gruppe zu bleiben beabsichtigt bzw. sich nach dem Mittelschulabschluss/Studium aus dem Stadtleben wieder in das Gemeinschaftsleben eingliedert. Bei der jüngsten Gemeinschaft hat mich besonders die Frage beschäftigt, wie sie Jugendliche anspricht und welchen Strategien sie bei der Gemeinschaftsstrukturierung folgt. Im Referat soll auch auf die Fragen reflektiert werden, welche Rolle die Jugendlichen in derartigen Gemeinschaft haben und worin die Bedeutung ihrer Beteiligung und Aktivität in den verschiedenen Gruppen besteht.

14.40–14.55 ***Diskussion***

14.55–15.10 ***Kaffeepause***

15.10–16.25 Literarische Texte – interdisziplinär und interkulturell I

Vorsitz: Dr. Edit Király

15.10–15.30 **Viktória Simon: *Die vom Trojastoff inspirierte Namensgebung im mittelalterlichen Ungarn und ihre möglichen deutschen Bezüge***

Achilles, Hector, Paris: solche Personennamen kommen in den ungarischen Urkunden des Mittelalters vor. Wie wurden aber diese eindeutig vom Trojastoff inspirierten Personennamen in Ungarn bekannt? Welche Abfassung des Trojastoffes hat Ungarn erreicht? Ist hierbei eventuell mit deutscher Vermittlung zu rechnen? Was verraten die Namensvarianten über die Herkunft, die Namenmode und das Nachleben der untersuchten Namen? In den Fußstapfen von László Hadrovics, Elemér Moór und Ágnes Kurcz möchte ich durch die Untersuchung der mit dem Trojastoff zusammenhängenden Namen einen weiteren Aspekt zur Erforschung der Fragen liefern, ob die ungarische Gesellschaft den Stoff über lateinische, griechische, deutsche, französische oder andere Vermittlung kennenlernte und inwieweit die in Ungarn bekannte Fassung des Trojastoffes und die von dieser motivierte Namensgebung als Beweis der ritterlich-höfischen Kultur gelten kann. Am Beispiel des Namens *Achilles* zeige ich, was die Namensformen und die gesellschaftlichen Status der Namensträger über die Herkunft vermuten lassen und auf welche Art und Weise ein solcher fremd klingender Name in die ungarische Sprache assimiliert wurde. Mit meinem Vortrag hoffe ich somit im Bereich der mittelalterlichen literarischen Bildung und Namensgebung in Ungarn sowie der deutsch–ungarischen Kulturkontakte dieses Zeitalters neue Erkenntnisse zu liefern.

15.30–15.50 **Ajnácska Szesztay: *Zur ungarischen Übersetzung des Gedichts* Weltgeheimnis *von Hugo von Hofmannsthal***

In einem 1981 erschienenen Band mit Gedichten von Stefan George und Hugo von Hofmannstahl ist unter anderem Győző Csorbas ungarische Übersetzung des Gedichts *Weltgeheimnis* von Hofmannsthal enthalten. Im Vortrag wird versucht, den 1894 entstandenen Originaltext mit dessen Übersetzung zu

vergleichen. Die vergleichende Analyse führe ich anhand von Kinga Klaudys Transfermodell durch, das die Typen der Übersetzung bzw. Übertragungsverfahren zwischen dem Ungarischen und anderen indoeuropäischen Sprachen kategorisiert. Mit dieser Methode suche ich Antworten vor allem auf die Fragen, mit welchen Herausforderungen der Übersetzer eines lyrischen Textes konfrontiert wird und welche inhaltlichen Veränderungen aus der ungarischen Übertragung des Gedichts resultieren.

15.50–16.10 **Jázmin Bálint: *Valeria Koch, die vielseitige Autorin***

Valeria Koch war eine hervorragende Persönlichkeit der ungarndeutschen Literatur, die nicht nur in Ungarn, sondern auch europaweit bekannt wurde. Koch publizierte Gedichte in deutscher und ungarischer Sprache, verfasste außerdem Prosawerke und war auch als Journalistin und Übersetzerin tätig. In ihren lyrischen Werken befasste sie sich unter anderem mit den Fragen des modernen Zeitalters und der Lage des Ungarndeutschtums, äußerte ihre philosophischen Ansichten oder thematisierte ganz alltäglichen Situationen. In der Präsentation wird darauf eingegangen, inwieweit die Kunst von Valeria Koch sich von der traditionellen ungarndeutschen Dichtung unterscheidet. Im Rahmen des Vortrags soll die Vielseitigkeit der Autorin angedeutet werden, indem einige ihrer Themenschwerpunkte vorgestellt und anhand beispielhafter Gedichte erläutert werden. Im Mittelpunkt stehen die formalen Merkmale, insbesondere Kochs einzigartiger Sprachgebrauch sowie ihre persönliche Herangehensweise an die behandelten Inhalte.

16.10–16.25 ***Diskussion***

16.25–16.40 ***Kaffeepause***

16.40–18.00 Literarische Texte – interdisziplinär und interkulturell II

Vorsitz: Dr. Amália Kerekes

16.40–17.00 **Klaudia Kmetty: *Theatertopographie von Wien und Budapest – eine theatersoziologische Untersuchung anhand einer Plagiat-Affäre zwischen den Reichsteilen***

Ferenc Herczegs erstes Drama *A dolovai nábob leánya* (deutsch *Die Tochter des Nabob von Dolna*) wurde 1893 am Nationaltheater in Budapest uraufgeführt. Zur Rezeptionsgeschichte des Stückes gehört über dessen ungarisches Echo

hinaus allerdings auch ein wienerisches Kapitel: In seinen Erinnerungen führt Herczeg aus, wie der Wiener Bühnenautor und Journalist Bernhard Buchbinder das für das wienerische Publikum von Herczeg selbst umgearbeitete Stück entwenden wollte und wie die Umarbeitung des Autors 1899 unter Buchbinders Namen, mit dem Titel *Die dritte Escadron,* am Raimundtheater auf die Bühne kam. Die zu präsentierende Untersuchung ist Teil einer größeren Forschung, die auf die Aufdeckung des Phänomens der kulturellen Diffusion und deren Tendenzen zwischen den Reichsteilen der Österreich-Ungarischen Monarchie abzielt. Die Plagiat-Affäre als exemplarisch betrachtend deutet die Untersuchung die Unterschiede zwischen den Stücken durch Analyse der gesellschaftlichen Funktion, des ökonomischen Hintergrundes, des Repertoires und des Publikums der beiden Theater aus. Die Untersuchung konzentriert sich auch auf das Publikum, das Herczegs sozialkritisches Stück bzw. Buchbinders in die Tradition des Lachtheaters eingebundenes Drama ansprechen sollten. Durch die Analyse des kulturellen Transfers innerhalb der Monarchie kann aufgedeckt werden, welche kulturellen Zeichen und Symbole begrenzt oder verhältnismäßig frei zwischen den Reichsteilen strömen konnten. Die Argumentation des Vortrags basiert u. a. auf der Theorie der Theatertopographie, der Theatersoziologie und der Rezeptionsgeschichte.

17.00–17.20 Csoboka Gida: *Stadtdarstellung in Sándor Márais früher Publizistik*

Aus der Feder von Sándor Márai stammen bekanntlich zahlreiche Werke über Landschaften, Städte und Menschen. So begleitet Márai seine Leser unter anderem auch nach Frankfurt am Main und Heidelberg. Diese Prosatexte gehören zur frühen Publizistik des Autors: sie entstanden in den Jahren 1922 und 1926 und könnten den Leser allein anlässlich des Zentenariums ihrer Entstehung neugierig stimmen. Auch mich beschäftigt, wie diese deutschen Städte vor hundert Jahren aussahen, was für Menschen in Frankfurt und Heidelberg in den Goldenen Zwanzigern verkehrten, wie ein Ungar vor Ort aufgenommen wurde, wie sich damals die Gastfreundschaft äußerte usw. In meinem Vortrag suche ich Antworten auf diese Fragen und ziehe einen Vergleich zwischen einst und heute: Wer war bzw. ist ein Reisender? Hat es von hundert Jahren „Touristen" gegeben? Funktionieren diese Texte als Berichte? Welchen kulturgeschichtlichen Hintergrund kann hier der ehemalige Leser mitbekommen haben – und überhaupt: wer wird diese und ähnliche Texte einst gelesen haben? Anhand der Bücher *Tájak, városok, emberek* und *Kitépett noteszlapok* werden im Referat Sándor Márais Perspektiven und Erfahrungen ausgelotet.

17.20–17.40 Klára Ittzés: *Märchen und Machtgier – Interpretation von Hanns Bemmanns* Stein und Flöte und das ist noch nicht alles

Hans Bemmanns Märchenroman *Stein und Flöte und das ist noch nicht alles* (1983) wurde in zahlreiche Sprachen übersetzt, genießt große Beliebtheit und wird oft mit Werken wie *Der Herr der Ringe* verglichen, ist bislang unter Literaturwissenschaftlern jedoch eher unbeachtet geblieben. Der Vortrag will diesen Mangel einigermaßen kompensieren und zeigen, dass dieses Buch wert ist, sich mit ihm auch tiefer auseinanderzusetzen. Von den vielen Aspekten, die behandelt werden könnten, werde ich mich auf zwei konzentrieren: Über eine Untersuchung der Struktur dieses komplexen und vielschichtigen Romans hinaus wird auch der Frage nachgegangen, welchen Gattungen dieses Werk zugeordnet werden kann und welche Merkmale es mit fantastischer Literatur, Märchen und Fantasy gemeinsam hat. Anschließend soll im Beitrag auch angedeutet werden, wie die analysierten Aspekte in diesem Buch zur Vermittlung des zentralen Gedankens des Romans dienen.

17.40–18.00 *Diskussion, Schlusswort*



In meiner Sicht vollzieht das Eötvös-Collegium durch die Lebensform des Convivium einen Aufbruch gegen den Zerfall natürlicher Ganzheit, gegen geistige Vereinzelung, gegen die Auflösung einer Einheit, zu der Mann und Frau gehören, gegen die Aufspaltung von Theorie und Praxis sowie von Alltag und Freizeit. […] In den Wohngemeinschaften des Collegium wird erfahren, dass Unterschiede der Herkunft, der Begabung oder weltanschaulich-religiöser Anschauung das Leben zwar bedingen, solche Gegensätze jedoch auch eine ursprüngliche Einheit erkennen lassen.“

Prof. Dr. Fritz Paepcke (1916–1989), Mitbegründer des Germanistischen Seminars

Autoren des Bandes

Gellért Czétényi	czetenyi.gellert@gmail.com
Mirjam Gabriella Husznai	husznai.mirjam@gmail.hu
Klára Ittzés	ittzes.klara.2005@gmail.com
Emese Kempf	mesi.kempf@gmail.com
Klaudia Kmetty	klaudiakmetty@gmail.com
Hanga Kozsik	hangakozsik@gmail.com
Nikolett Palkovics	palkovicsnikolett2002@gmail.com
Angelika Sasvári	sasvari.angelika04@gmail.com

Herausgeber

Balázs Sára	sarabalazs13@gmail.com
Franciska van Waarden	franciska1998@gmail.com

