



Theresa Stangl, Johann Wellner (Hg.)

Donauperlen

Beiträge zur deutschen Sprache
und Kultur in Bessarabien,
Dobrudscha und Schwarzmeerraum



Forschungen zur deutschen Sprache in
Mittel-, Ost- und Südosteuropa

FzDiMOS – Band 12



Forschungen zur deutschen Sprache
in Mittel-, Ost- und Südosteuropa
FzDiMOS

Herausgegeben von Boris Blahak, Koloman
Brenner, Ioan Lăzărescu, Jörg Meier und
Hermann Scheuringer

Band 12

Theresa Stangl, Johann Wellner (Hg.)

Donauperlen

Beiträge zur deutschen Sprache und
Kultur in Bessarabien, Dobrudscha und
Schwarzmeerraum

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie. Detaillierte bibliografische Daten sind im Internet unter <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

ISBN (pdf): 978-3-88246-465-8

DOI: 10.5283/epub.51250

Lektorat: Theresa Stangl/Johann Wellner

Satz und Layout: Johann Wellner

Umschlaggestaltung: Bernadette Weber/Johann Wellner

Herstellung: Universitätsbibliothek Regensburg

Erscheinungsort: Regensburg, 2022



Dieses Werk ist unter der Creative Commons-Lizenz Namensnennung 4.0 International (CC BY 4.0) veröffentlicht.

Inhalt

Hermann Scheuringer

Vorwort 8

Tagungsprogramm 10

I. Literaturwissenschaftliche, geschichtliche und kulturwissenschaftliche Beiträge

Ute Schmidt

Deutsche Siedler in Bessarabien als Minderheit im russischen Zarenreich und in „Großrumänien“ (1814–1940) 18

Cristina-Adriana Popescu

**Demografie und Diplomatie Rumäniens im 19. Jahrhundert
Der Bau eines Hafens am Schwarzen Meer** 40

Daniela Kirova

**Deutsch-bulgarischer Kulturtransfer im Kontext der wirtschaftlichen und politischen Beziehungen
Ende des 19. und Anfang des 20. Jahrhunderts** 48

Maria Endreva

Medienbilder des Balkans im deutschsprachigen Kulturraum 66

Maria-Magdalena Popescu

Karl Emil Franzos und die Donaulandschaft aus Rumänien 78

Snezhana Boycheva

**Die „bulgarischen“ Romane von Ilija Trojanow, Dimitre Dinev
und Sibylle Lewitscharoff als Sprachräume von Erinnerungskulturen** 86

Delia Eşian

**Vom Paradies zur Fata Morgana oder:
Die Darstellung des Baltschik-Bildes in Jan Koneffkes Roman
Die sieben Leben des Felix Kannmacher** 96

Roxana Nubert/Ana-Maria Dascălu-Romiţan

**Oscar Walter Ciseks Bezüge zum Donau- und
Schwarzmeerraum – Eine interdisziplinäre Untersuchung
(Mit besonderer Berücksichtigung von Baltschik/Balcic)** 104

II. Sprachwissenschaftliche Beiträge

Paulus Adelsgruber

**Zweitsprachen und Fremdsprachen in der Republik Moldau.
Auf Grundlage von Interviews mit Studenten der Staatlichen
Pädagogischen Universität „Ion Creangă“ in Chişinău** 116

Oxana Chira

**Die Bedeutung der Erstsprache Rumänisch beim
Erlernen der Zweitsprache Deutsch: Reflexionsprozesse
im Kontext der Zuwanderungsgeschichten** 126

Elvira Guranda

**Zur aspektuellen Potenz der deutschen Präfixverben und ihrer
Äquivalente im Rumänischen** 134

Boryana Tencheva

**Metaphorische Konzepte im phraseologischen
Sprachen-Dreieck B-R-D (eine kontrastive Analyse)** 140

III. Beiträge aus Didaktik und Deutsch als Fremdsprache

Maria Muscan

**Der Deutschunterricht in der Dobrudscha. Deutschlehrende
und -lernende in Konstanz/Constanța und der Umgebung** 152

Tatiana Kononova

**Umsetzung interkultureller Inhalte als Unterrichts-Prinzip des
kompetenz-orientierten DaF-Unterrichts in der Republik Moldau** 162

Bogdan-Gabriel Burghilea

**Das Königreich der Verben.
Erzählungen und ihre Bedeutung für die
Deutschlernenden aus dem Schwarzmeerraum** 170

Pavlina Zlateva

**Substantive mit regierter Präposition im Deutschen als
Stolperfalle für deutschlernende Bulgar*innen** 178

Daniela Kohn

**Die Sprachmittlung im DaF-Unterricht für Mediziner.
Die neuen GER -Deskriptoren** 192

Ivan Merdzhanov

**Deutsch in der medizinischen Kommunikation –
ein (un)mögliches Konzept für einen Online-Kurs (MOOC)** 208

Iuliana Tiosa

**Der Versuch einer eigenen Definition und
Prinzipien der Strategie *Lernen durch Lehren*** 224

Vorwort

Eine der letzten großen Erweiterungen des (vor allem ostmittel- und südost)europaweiten Netzwerks des Forschungszentrums Deutsch in Mittel-, Ost- und Südosteuropa (FZ DiMOS) erfolgte in den vergangenen Jahren bis in die Gefilde am westlichen und nördlichen Ufer des Schwarzen Meeres, in historische Landschaften wie die große alte Moldau zwischen Karpaten im Westen und Dnister im Osten, zwischen Tscheremosch im Norden und Milcov im Süden, darin besonders die östliche Moldau, ab der Annexion durch Russland im Jahre 1812 Bessarabien genannt, oder in die Dobrudscha zwischen dem Unterlauf der Donau und dem Schwarzen Meer. Die Moldau ist heute auf Rumänien, die Republik Moldau und die Ukraine aufgeteilt, die Dobrudscha auf Rumänien und Bulgarien, und damit sind auch schon die vier zentralen heutigen Staatsgebilde in diesem Raum genannt.

Zu wechselseitigem Bekanntwerden und Gedankenaustausch trafen sich Forscher vor allem aus diesen Staaten im April 2019 zu einer Tagung zu Deutscher Sprache und Kultur in Bessarabien, Dobrudscha und Schwarzmeerraum in Konstanz am Schwarzen Meer. Zu ihnen gesellten sich weitere Wissenschaftler aus Deutschland und Österreich und ebenso aus Kroatien und Nordmazedonien. Das Programm dieser Tagung finden Sie hier vor den wissenschaftlichen Beiträgen.

Gut die Hälfte der Vortragenden hat uns für den vorliegenden Band ihre Manuskripte zur Verfügung gestellt. Diese ergeben einen lebhaften Eindruck der vielfältigen sprachlichen und literarischen, historischen wie insgesamt kulturellen Traditionen und Wechselbeziehungen mit dem und den Deutschen über die Jahrhunderte, ebenso einen nicht minder lebhaften Einblick in die aktuelle einschlägige Forschung in diesem Raum rund um die Mündung der Donau ins Schwarze Meer – wahre Donauperlen.

Dafür, dass wir so viele Gelehrte insbesondere aus Rumänien und Moldau, aus Bulgarien und der Ukraine in Konstanz zusammenführen konnten, sind wir der Ovidius-Universität in Konstanz zu Dank verpflichtet. Und selbstverständlich gebührt mein besonderer Dank den Beitragern und den beiden Herausgebern, Theresa Stangl und Hans Wellner.

Regensburg, im Dezember 2021
Hermann Scheuringer
Leiter des FZ DiMOS



Deutsche Sprache und Kultur in Bessarabien, Dobrudscha und Schwarzmeerraum

11. – 13. April 2019

Ovidius Universität Konstanza / Constanța

Donnerstag, 11.04.2019

9.00 – 9.30	TAGUNGSERÖFFNUNG		
09.30 – 10.15	Plenarvorträge Ute Schmidt (Berlin): "Fromme und tüchtige Leute..." - Die deutschen Kolonisten in Bessarabien 1814-1940 Josef Sallanz (Kischinau / Chișinău): Deutsche Siedler zwischen Donau und Schwarzem Meer. Ein Überblick zur knapp 100-jährigen Geschichte der Dobrudschadeutschen		
10.15 – 11.00			
11.00 – 11.30	KAFFEEPAUSE		
	Sektion I Gëzim Xhaferri	Sektion II Maria Muscan	Sektion III Roxana Nubert
11.30 – 12.00	Paulus Adelsgruber (Kischinau / Chișinău) Kulturelle Vielfalt und Grenzerfahrungen im Landeskunde- und DaF- Unterricht	Olga Kaiter (Konstanza / Constanța): Das deutsche Volkslied, ein Ausdruck des Volks- seelenschatzes am Schwarzen Meer	Alice Buzdugan (Regensburg) Symbolische Orte in Oscar Walter Ciseks <i>Levantinischer</i> <i>Novelle</i> [1948–1950]
12.00 – 12.30	Tatiana Kononova (Belz / Bălți): Umsetzung interkultureller Inhalte als Unterrichtsprinzip des kompe-	Annemarie Marina-Czernak (Konstanza / Constanța): Das Demokratische Forum der Deutschen in Konstanza heute	Delia Eșian (Jassy / Iași): Vom Paradies zur Fata Morgana oder Die Darstellung des Baltschik-Bildes in Jan Koneffkes

	tenzorientierten DaF-Unterrichts in der Republik Moldau		Roman <i>Die sieben Leben des Felix Kannmacher</i>
12.30 – 14.00	MITTAGSPAUSE		
	Sektion I Paulus Adelsgruber	Sektion II	Sektion III Sorin Gădeanu
14.00 – 14.30	Valentina Speian (Kischinau / Chişinău): Landeskunde als Motivations- und Integrationsfaktor im DAF-Unterricht		Roxana Nubert / Ana-Maria Dascălu-Romiţan (Temeswar / Timişoara) Die Bezüge des rumänien-deutschen Schriftstellers Oscar Walter Cisek zum Donau – und Schwarzmeerraum – Eine interdisziplinäre Untersuchung
14.30 – 15.00	Svetlana Corcevschi (Kischinau / Chişinău): Die Rolle der Motivation beim Fremdsprachenlernen		Snezhana Boycheva (Schumen / Шумен) Die „bulgarischen“ Romane von Ilija Trojanow, Dimitre Dinev, Sibylle Lewitscharoff als Sprachräume von Erinnerungskulturen
15.00 – 15.30	Gëzim Xhaferri (Tetovo / Тетово) / Biljana Ivanovska (Štip / Штип): Zu Stellung und Perspektiven des Deutschen als zweite Fremdsprache in der Republik Nordmazedonien		Cecilia-Iuliana Vârlan (Konstanza / Constanţa) Identität und Alterität im Roman <i>Europolis</i> von Jean Bart
15:30 – 16:00	KAFFEEPAUSE		
	Sektion I Lyudmila Ivanova	Sektion II Olga Kaiter	Sektion III Cecilia-Iuliana Vârlan
16.00 – 16.30	Daniela Kohn (Temeswar / Timişoara): Die Sprachmittlung im DaF-Unterricht für Mediziner. Die neuen GER-Deskriptoren	Aneta Stojić (Rijeka) / Anita Pavić Pintarić (Zadar): Kulinarische Austriazismen als Zeugnis von Sprachkontakten in Ost- und Südosteuropa	
16.30 – 17.00	Ivan Merdzhanov (Warna / Варна): Konzept für einen Online-Deutschkurs (MOOC) im Bereich der	Tatiana Şcerbacova (Belz / Bălţi) Auf den Spuren von Nelli Kossko aus Marienheim	Sorin Gădeanu (Wien, Bukarest / Bucureşti): Figurationsentwürfe schwarzmeerdeutscher Romangestalten in <i>Die Köchin von Bob Dylan</i> von Markus Berges

	medizinischen Fachkommunikation		
ab 17.00	Dokumentarfilm: „Die Vergessenen“ („Cei uitați“) (TVR 2006, gestaltet von Ioana Cusin, von ihr präsentiert)		

Freitag, 12.04.2019

	Plenarvortrag Penka Angelova (Ruse / Pyce): Canettis Verwandlungstheorie im Kontext der Interkulturellen Kommunikation		
09.00 – 09.45			
09.45 – 10.15	KAFFEEPAUSE		
	Sektion I Hermine Fierbințeanu	Sektion II Julia Illmer	Sektion III Ioana Cusin
10.15 – 10.30	Maria Endreva (Sofia / София): Medienbilder des Balkans im deutschsprachigen Kulturraum	Ionela Duduță (Konstanza / Constanța): Neue Richtungen im Deutschunterricht am Schwarzen Meer	Alexandra Nicolaescu (Bukarest / București): Donau. Märchen, Mythen und Musik. Wer erzählt? Was wird erzählt?
10.30 – 11.00	Nikolina Burneva (Weliko Tarnowo / Велико Търново): Wahlheimat Deutsch – Evelina Jäcker Lambrevä	Maria Muscan (Konstanza / Constanța): Der Deutschunterricht in der Dobrudscha. Deutschlehrende und –lernende in Constanta und der Umgebung	Maria-Magdalena Popescu (Bukarest / București): Karl Emil Franzos und die Donaulandschaft aus Rumänien
11.30 – 12.00	Ioan Lăzărescu / Ileana Ratcu (Bukarest / București): Das Leben und Wirken von Maximilian Schreff	Bogdan-Gabriel Burghilea (Bukarest / București): Das Königreich der Verben. Erzählungen und ihre Bedeutung für die Deutschlernenden aus dem Schwarzmeerraum	Simon Angerer (Wien): „An der ganzen Sache war Hitler schuld....Und Stalin war auch schuld“: Die intradiegetische Reflexion von Othering als ideologische Praxis und Vehikel ‚politischer‘ Willensbildung
12.00 – 13.00	MITTAGSPAUSE		
	Sektion I Tatiana Kononova	Sektion II Ionela Duduță	Sektion III Alexandra Nicolaescu

13.00 – 13.30	Boryana Tencheva (Plovdiv / Пловдив): Metaphorische Konzepte im phraseologischen Sprachendreieck BRD (Bulgarisch/ Russisch/ Deutsch). Eine kontrastive Analyse	Iuliana Tiosa (Kischinau / Chişinău): Ein Überblick über die Methode Lernen durch Lehren	Ana Dănculesei (Jassy / Iaşi): „Die letzte Welt“- am Ende der Welt
13.30 – 14.00	Elvira Guranda (Belz / Bălţi): Zur aspektuellen Potenz der deutschen Präfixverben und ihrer Äquivalente im Rumänischen		Elena Fürst (Wien): „Rumäniendeutsche“ Literatur vom Banat bis zur Dobruđa
14.00 – 14.30	KAFFEEPAUSE		
	Sektion I Ioan Lăzărescu	Sektion II Bogdan-Gabriel Burghilea	
14.30 – 15.00	Pavlina Zlateva (Sofia / София): Substantive mit registrierter Präposition im Deutschen als Stolperfalle für deutschlernende Bulgaren	Julia Illmer (Konstanza / Constanţa): Sprache, Mehrsprachigkeit und kulturelle Zugehörigkeiten – Elias Canetti im DaF-Unterricht	
15.00 – 15.30	Ioana Hermine Fierbinţeanu (Bukarest / Bucureşti): Was machst du noch? oder Wie geht es? Interferenzerscheinungen im gesprochenen Rumäniendeutsch	Crudu, Mihai (Suczawa / Suceava): Turzismen in der Dobruđa und darüber hinaus	
15.30 – 16.00	Victor Chiseliov (Kischinau / Chişinău): Feste Wortgruppen wie <i>linker Hand</i> als Konstruktionen	Lilia Pasat (Kischinau / Chişinău): Lyrische Texte einmal anders im DAF-Unterricht	

16.00 Uhr: Filmpräsentation „Exodus auf der Donau“

(Autor: Péter Forgács, präsentiert von Ulrich Baehr und Ute Schmidt)

Samstag, 13.04.2019

09.00 – 09.45 09.45 – 10.30	Plenarvorträge Dorin Lozovanu (Kischinau / Chişinău): Entwicklung der Siedlungen mit deutscher Bevölkerung aus Bessarabien / Republik Moldau Andrei Crivenco (Tiraspol / Тирасполь): German population of the Transnistrian region according to the 1989, 2004, and 2015 censuses	
10.30 – 11.00	KAFFEEPAUSE	
	Sektion I Hermann Scheuringer	Sektion II Maria Muscan
11.00 – 11.30	Daniela Kirova (Schumen / Шумен): Deutsch-bulgarischer Kulturtransfer im Kontext der wirtschaftlichen und politischen Beziehungen Ende des 19. und Anfang des 20. Jahrhunderts	Lina Cabac (Belz / Bălţi) Notwendigkeit der dialektalen Varietät in der Bildung moderner Übersetzer/Dolmetscher
11.30 – 12.00	Cristina-Adriana Popescu (Bukarest / Bucureşti): Demografie und Diplomatie Rumäniens im XIX. Jahrhundert	Lyudmila Ivanova (Weliko Tarnowo / Велико Търново): Umsetzung translatorischer Erfahrungen im Übersetzungsunterricht (ein Fallbeispiel aus der Praxis)
12.00 – 12.30	Simeon Ganev (Weliko Tarnowo / Велико Търново): Vom Auftrag bis zum Rezipienten: der Dornenweg der Übersetzung von Geschichtslehrbüchern	
12.30 – 13.00		
	TAGUNGSABSCHLUSS Im Anschluss: Exkursion rund um Konstanz (Istria und Mihail Kogălniceanu)	

I. Literaturwissenschaftliche, geschichtliche und kulturwissenschaftliche Beiträge

Ute Schmidt (Berlin)

Deutsche Siedler in Bessarabien als Minderheit im russischen Zarenreich und in „Großrumänien“ (1814–1940)



Abb. 1: Karte ,Europa 1815‘

1. Russische Siedlungspolitik in Bessarabien im 19. Jahrhundert

Zu Beginn des 19. Jahrhunderts hatte das russische Zarenreich weite Teile des nördlichen Schwarzmeergebiets erobert. Nach dem Frieden von Bukarest am 16. Mai 1812 musste das Osmanische Reich das Gebiet zwischen Dnjestr und Pruth an Russland abtreten.

„Bessarabien“¹ bildete jetzt die westlichste und kleinste neurussische Provinz. Das in den Russisch-Türkischen Kriegen verwüstete Land war im Norden überwiegend von Moldauern besiedelt. Der Süden war nach dem Abzug des türkischen Militärs und der Deportation der *Nogai*-Tataren damals fast menschenleer.²



Abb. 2: Zar Alexander I.

Um die wirtschaftliche Entwicklung der neuen russischen Provinz voranzutreiben, warb die russische Kolonisationsbehörde ein weiteres Mal ausländische „Kolonisten“ an. Sie versprach ihnen ca. 60 Hektar Siedlungsland und Freiheitsrechte wie die Befreiung vom Militärdienst und die Religionsfreiheit. Im Unterschied zum Manifest der russischen Zarin Katharina der Großen von 1763, die möglichst viele Auswanderungslustige gesucht hatte, um das Land zu ‚peuplieren‘, wollte ihr Enkel, Zar Alexander I. (1777–1825), vor allem qualifizierte und arbeitsfähige Einwanderer gewinnen. Gefragt waren jetzt insbesondere erfahrene Bauern, Weingärtner und ländliche Handwerker – eben „Fromme und tüchtige Leute“³ – die mit ihren Kenntnissen und mit ihrer Wirtschaftsweise der einheimischen Bevölkerung ein Beispiel geben und damit zur Modernisierung der rückständigen russischen Agrargesellschaft beitragen könnten.

Im russischen Zarenreich, in dem die Leibeigenschaft der einheimischen Bauern erst 1861 von Zar Alexander II. abgeschafft wurde, sollten die ausländischen Kolonisten ein Modell für eine freie und selbstverantwortliche Bauernschaft sein, die nicht durch die

¹ Der Name „Bessarabien“ geht auf den walachischen Herrscher Basarab I., erster Woiwode der Walachei (1310–1352), zurück. Sein damaliges Herrschaftsgebiet trug den Namen „Basarabia“. Vgl. Schmidt, Ute: Die Deutschen aus Bessarabien. Köln/Weimar/Wien 2004, S. 13.

² Vgl. Schmidt, Ute: Bessarabien. Deutsche Kolonisten am Schwarzen Meer. Potsdam 2012, S. 48.

³ So auch der Titel der von Ute Schmidt und Ulrich Baehr konzipierten „Wanderausstellung zur Geschichte der deutschen Siedlungen in Bessarabien (1814–1940)“, die seit 2010 an vielen Stationen in Deutschland, der Republik Moldau, der Ukraine, in Rumänien und in den USA gezeigt wurde.

Fesseln der Hörigkeit und das Diktat der allgemeinen russischen Verwaltung – mit ihrer ineffektiven und oft korrupten Bürokratie – gebunden war.

„Nutzlose Künstler“ waren ausdrücklich nicht erwünscht. Die Einwanderer sollten rechtschaffen und schuldenfrei sein und ein Vermögen von 300 Gulden mitbringen. Bei dieser Einladung handelte es sich also nicht um eine wohltätige Geste oder eine Armutsmigration, sondern um eine klare Interessenpolitik. Viele Einwanderer brachten übrigens beträchtliche Summen Bargeld und wertvolle Gegenstände mit, die allerdings unter den Bedingungen der Einwanderung und Ansiedlung meist schnell verbraucht waren oder verloren gingen.

2. Woher kamen die deutschen Kolonisten in Bessarabien?

Beim Vormarsch russischer Truppen, die die geschlagene „Grande Armée“ Napoleons auf ihrem Rückzug durch Polen bis nach Paris verfolgte, wurde Zar Alexander im Jahr 1813 auf die trostlose Lage deutscher Siedler im Herzogtum Warschau aufmerksam. In diesem – nach den Teilungen Polens – preußischen Gebiet hatte König Friedrich Wilhelm III. (1770–1840) mehr als 13.000 Deutsche, darunter viele Württemberger, angesiedelt. In seinem Aufruf vom 29. November 1813 sicherte nun Zar Alexander jenen deutschen Siedlern, die sich als Kolonisten in Bessarabien niederlassen wollten, „auf ewig“ Land und Freiheitsrechte zu. Zu den wichtigsten Privilegien gehörten die Befreiung vom Militärdienst sowie das Recht auf religiöse Selbstbestimmung.

Noch im Jahr 1813 zogen etwa 200 Familien aus „Preußisch-Polen“ nach Bessarabien und gründeten dort die ersten deutschen Gemeinden. Die russische Krone verlieh diesen Siedlungen *Gedächtnisnamen*, die an die Schlachtfelder des Krieges gegen Napoleon erinnerten, wie z. B. Tarutino, Borodino, Beresina, Arzis, Kulm, Leipzig oder Paris.

Eine zweite große Wanderungsbewegung setzte nach der Aufhebung des Auswanderungsverbots im absolutistisch regierten Königreich Württemberg um 1816/17 ein. Unter ihnen waren viele religiöse Dissidenten, wie z. B. die schwäbischen *Chiliasten*, die ein nahes Weltende erwarteten. Sie strebten zum Berg *Ararat* im Kaukasus, um sich dort auf die in der Offenbarung des Johannes prophezeite Wiederkunft Christi und den für das Jahr 1836 vorhergesagten Anbruch eines Tausendjährigen Friedenreiches vorzubereiten. Aus dieser Gruppe ließen sich 98 Familien, die nach einer wochenlangen und verlustreichen Donaufahrt völlig erschöpft in Ismail und Galatz ankamen, auf Drängen der russischen Behörden in Bessarabien nieder. Sie gründeten hier 1817 die Kolonie *Teplitz* – benannt nach dem böhmischen Badeort, an dem 1813 die Allianz zwischen den Monarchen Russlands, Preußens und Österreichs gegen Napoleon beschlossen wurde.

Es gab auch katholische Dissidenten um den charismatischen Erweckungsprediger Ignaz Lindl (1774–1845) aus Bayrisch-Schwaben. Sie gründeten 1822 in Sarata eine Gemeinde nach urchristlichem Vorbild und als Brennpunkt einer religiösen „Erweckungsbewegung“. Durch Lindls Wirken strahlte die Bewegung auch in andere deutsche Kolonien aus.

Einen besonderen Charakter hatte auch die von reformierten Schweizer Kolonisten geprägte Kolonie Schabo. Organisatorisch gehörte sie zur ev.-lutherischen Kirche. Als römisch-katholische Siedlungen verblieben nur die Muttergemeinde Krasna mit ihren

Tochtergemeinden (ca. 5.000 Seelen). Seit 1876 existierte in Bessarabien auch eine Baptistengemeinde mit sieben Filialen.

Trotz der den Kolonisten zugesicherten Privilegien waren die Bedingungen für die deutschen Neuankömmlinge anfangs äußerst hart, weil die Ansiedlung von der Kolonialbehörde nicht ausreichend vorbereitet war. Während es am Allernötigsten fehlte – vor allem an Unterkünften, Baumaterial und Lebensmitteln –, bereicherten sich korrupte Unterbeamte an den ‚Kronsgeldern‘ und behandelten die Kolonisten wie Leibeigene.

Wegen Kleinigkeiten gab es brutale Körperstrafen; auch Frauen wurden nicht verschont. Geschwächt von der strapaziösen Reise und den miserablen Lebensverhältnissen starb gut ein Drittel der Einwanderer schon kurz nach der Ankunft oder im ersten Winter. Epidemien wie Pest und Cholera, Viehseuchen und Heuschreckenplagen, serienweise Missernten sowie Kriegslasten machten die schwer erarbeiteten Erfolge der Kolonisten immer wieder zunichte.⁴

3. Die Ansiedlung ausländischer Kolonisten als Modellversuch

Im Jahr 1817 richtete die russische Behörde eine besondere Behörde ein, die für die Entwicklung des Schwarzmeergebietes zuständig war: das *Fürsorgekomitee für die ausländischen Kolonisten Südrusslands*. Es verkehrte mit den deutschen Siedlern in deutscher Sprache und förderte die wirtschaftliche und soziale Entwicklung ihrer Gemeinden tatkräftig.

Im Zarenreich, in dem die Leibeigenschaft der russischen Bauern erst 1861 abgeschafft wurde, bildeten die Kolonisten ein Modell für eine freie und selbstverantwortliche Bauernschaft, die nicht durch die Fesseln der Hörigkeit und das Diktat der allgemeinen russischen Verwaltung – mit ihrer oft ineffektiven und korrupten Bürokratie – gebunden war. Diese exemplarische Pionierrolle und Vorbildfunktion, die den ausländischen Ansiedlern zugewiesen war, hat die Mentalität der deutschen Kolonisten Bessarabiens wesentlich mitgeprägt.



Abb. 3: Dorfschulzen

4 a. a. O., S. 54f.

Auf Grund der ihnen in ihren Gemeinden gewährten Selbstverwaltung wählten die stimmberechtigten Gemeindemitglieder einen Dorfschulzen sowie zwei Beisitzer auf drei Jahre. Das beschließende Recht auf der Gemeinde blieb der Gemeindeversammlung vorbehalten. Jede Entscheidung war nur gültig, wenn sie mehrheitlich beschlossen und von allen Mitgliedern unterschrieben war. Die Gemeinden stellten ihre Beamten, Pfarrer, Lehrer, Küster, Schreiber, Büttel und Dorfhirten selbst ein und bezahlten sie aus eigenen Mitteln.

Die Grundzüge der kommunalen Verfassung der Kolonien waren in der „*Instruction zur innern Einrichtung und Verwaltung der Neu-Russischen Ausländischen Kolonien*“ festgeschrieben. Wegen ihrer quasi-demokratischen Grundsätze wurde diese Gemeindeordnung auch als „Fundament einer kleinen Kolonialrepublik“⁵ bezeichnet.

IV Abschnitt.	
Von der Dorfs = Polizey und Brand = Ordnung.	
42. Die Wege, Brücken und Dämme müssen in gutem Zustande erhalten werden.	14.
43. Verdächtige Leute auch solche die keine Pässe haben, werden in den Kolonien nicht geduldet.	14.
44. Von unzüchtigen Weibs = und Manns = leuten.	15.
45. Scharfe Bewachung der Arestanten, die durch die Kolonie geführt und weiter geschafft werden.	15.
46. Wenn fremdes Vieh sich in die Kolonie verlaufen hat.	15.
47. Pferde die Kolonisten angekauft haben, müssen im Gebiets = Amte angezeigt und eingeschrieben werden.	15.
48. Wenn unter den Kolonisten Zank oder Feindschaft entsteht, wie sie sollen ver = glichen oder gestraft werden.	15.
49. Die Ueppigkeit und Verschwendung muß ausgerottet werden.	16.
50. Die Häuser müssen in dem besten Zustande erhalten werden.	16.
51. Auf den Gassen muß keine Unreinlichkeit gelitten werden: auch sollen sie mit Bäumen besetzt werden.	16.
52. Wie man sich zu verhalten hat, wenn jemand in der Kolonie oder auf dem Wege eine verlorene Sache gefunden hat.	17.
53. Gegen Nachbarn soll man sich freundschaftlich und gefällig, so wie gegen Rei = sende höflich und gastfrey betragen.	17.
54. Wie man sich bey ansteckenden Krankheiten und Vieh = Seuchen zu verhalten hat.	17.
55. Vorsichts = Anstalten gegen Feuersbrunst und Ausschreibung bey jedem Hause der zu haltenden Feuergeräthe.	18.
56. Zu treffende Anordnung von allgemeiner Hülfleistung für einen Dorfs = Anwoh = ner, der durch ungesühnen Zufall Brand = Schaden gelitten.	18.
57. Die Defens müssen Schorsteine haben und die Schorsteine gehörig besetzt werden.	18.
58. Bey Abend und des Nachts soll sich niemand unterziehen mit Feuer oder Licht ohne Laterne, oder mit angezündeten Tobackspfeifen zu gehen.	19.

Abb. 4: Instruktion

Die in der Instruktion enthaltenen Vorschriften zur Gestaltung des Gemeinschaftslebens in den Kolonistengemeinden waren ebenso umfassend wie detailliert. Sie bot eine Rechtsordnung, die das Zusammenleben und die Entwicklung in den Kolonien regelte, sowie Verhaltensregeln für die Kolonisten und prägte das soziale Klima in den Dörfern. Es verstand sich von selbst, dass jenen, die unverschuldet in Not geraten waren, von allen

⁵ Instruction zur inneren Einrichtung und Verwaltung der Neu-Rußischen Ausländischen Kolonien. Schmidt 2012, S. 112.

– je nach Vermögen – geholfen wurde. So wurden abgebrannte Häuser umgehend und in gemeinschaftlicher Arbeit wiederaufgebaut. Armenstuben und Krankenhäuser sollten durch Spenden finanziert und unter Aufsicht der Kirche geführt werden.

Die einzelnen Siedler wurden verpflichtet, ihre Hauswirtschaften, Gärten und Äcker, Scheunen, Stallungen, Hofmauern und Umzäunungen in Ordnung zu halten. Wer das nicht konnte oder wollte, lief Gefahr, den Kolonistenstatus zu verlieren. Eine besondere Sorge galt auch dem Brandschutz. So sollte man sich am Abend und nachts nicht „unterstehen, mit Feuer oder Licht ohne Laterne, oder mit angezündeten Tabakspfeifenumherzugehen.“⁶

Bereits zu Beginn der Instruction wird die Einhaltung der ‚Religions-Pflichten‘ – wie z. B. der sonntägliche Kirchgang – zu den wichtigsten Pflichten aller Kolonisten erklärt.



Abb. 5: Kirchgang

4. Die Rolle von Kirche und Schule im Gemeinschaftsleben der deutschen Kolonisten in Bessarabien

Fixpunkte im Leben der deutschen Gemeinden waren Kirche und Schule. Die deutschen Kolonisten in Bessarabien waren überwiegend evangelisch-lutherischen und reformierten Glaubens. Ihre Wirtschaftsweise, Lebensform und Mentalität waren geprägt von einer pietistischen Moral, die Teile der deutschen Einwanderer aus ihrer alten Heimat und ihren religiös-kulturellen Milieus mitgebracht hatten. Charakteristisch für diese ‚Protestantische Ethik‘ waren zum Beispiel die sparsame Lebensführung, ein starkes Arbeits- und Berufsethos sowie die Wertschätzung von Schule und Bildung.

6 Schmidt 2012, S. 113.



Abb. 6: Kirche von Neu Posttal



Abb. 7: Pastoren

Trotz dürftiger wirtschaftlicher Verhältnisse wurden von Anfang an in den deutschen Gemeinden Unterrichtsräume eingerichtet und Schullehrer aus den Reihen der Kolonisten eingestellt. Bereits im Jahr 1844 wurde in Sarata ein deutsches Lehrerseminar eröffnet, die nach dem Stifter Christian Friedrich Werner benannte *Wernerschule*. Sie war das erste Lehrerseminar in ganz Südrussland und zugleich die älteste aller offiziell bestätigten Lehrerbildungsanstalten im gesamten Russischen Reich. Für die Kinder der anderen Volksgruppen gab es hingegen bis 1873 kein öffentliches Schulsystem und keinen muttersprachlichen Unterricht. In der deutschen Gemeinde Tarutino wurden 1906 und 1908 zwei höhere Schulen für Mädchen und Knaben eröffnet. Sie standen auch nicht-deutschen Schüler*innen offen.



Abb. 8: Lehrerbildungsanstalt in Sarata (Alte Wernerschule), erbaut 1843–44



Abb. 9: Einweihung der Volksschule in Sarata, 1909

Im Jahr 1871 wurde die Sonderverwaltung aufgehoben. Seit 1874 waren die deutschen Siedler auch der allgemeinen Wehrpflicht unterworfen. Der Bruch dieses Versprechens löste eine große Auswanderungswelle aus. Bis 1927 wanderten ca. 26.000 Deutsche aus Bessarabien aus, überwiegend nach Nordamerika, besonders nach Nord- und Süddakota sowie nach Kanada. Weitere rund 6.000 Auswanderer wurden in den Jahren der Wirtschaftskrise (1928–1932) registriert.⁷

⁷ Vgl. Schmidt 2012, S. 251.



Abb. 10: Knabengymnasium in Tarutino, erbaut 1910

5. Sozialstruktur

Das Siedlungsgebiet der Deutschen in Bessarabien blieb bis 1940 weitgehend agrarisch geprägt. Über 80 Prozent der deutschen Bevölkerung waren in der Landwirtschaft tätig, zumeist als selbständige Bauern, die Höfe mittlerer Betriebsgröße bewirtschafteten.

Während in den Muttergemeinden die Teilung der Höfe voranschritt, entwickelte sich in den Tochterkolonien, vor allem in Südbessarabien, eine großräumige Landwirtschaft, in der bereits um die Jahrhundertwende moderne landwirtschaftliche Geräte und Maschinen eingesetzt wurden. So arbeitete z. B. ein deutscher Siedler schon mit einem aus Amerika importierten Mähdrescher, bevor es ein solches Gerät in Deutschland gab. Produktionsschwerpunkte waren vor allem Weizen sowie Mais und Ölfrüchte sowie Weinbau, Viehhaltung, Rinder- und Pferdezucht.



Abb. 11: Dampfdreschmaschine in Bairamtscha, um 1930

Der Anteil der Beschäftigten in Handel, Gewerbe und Industrie war damals noch sehr gering, aber im Wachsen begriffen.

Das von den Deutschen in Bessarabien über lange Zeit praktizierte Erbrecht, dem zufolge der jüngste Sohn den ganzen Hof erbte („Minorat“), zwang die nicht erbberechtigten Söhne, entweder anderswo Land zu erwerben oder ein Handwerk zu erlernen bzw. einen anderen Beruf zu ergreifen und förderte auf diese Weise sowohl die Binnenwanderung als auch die berufliche Mobilität.

In dem Maß, in dem sich die Lebensverhältnisse verbesserten, wuchs auch die Bevölkerungszahl kräftig an. Wurden in der ersten Bevölkerungszählung (1827) knapp 10.000 Seelen gezählt, so stieg diese Zahl bis 1938 auf ca. 88.000 an. Bei der Aussiedlung 1940 wurden rund 94.000 Deutsche erfasst.



Abb. 12: Herstellung des Kolonistenwagens in Teplitz

Seit Mitte des 19. Jahrhunderts bildeten sich in verschiedenen Gemeinden Handwerksbetriebe heraus, die bessere Arbeitsgeräte und stabilere Wagen für die Kolonisten anfertigten. In Teplitz entwickelte z. B. ein eingewanderter Schmied den ersten Wagen mit eisernen Achsen. Während des Krimkrieges (1853–1856) kaufte die russische Armee bevorzugt deutsche Wagen auf und trug damit zum Aufschwung des Wagner- und Schmiedehandwerks in Bessarabien bei. Seit Mitte des 19. Jahrhunderts bildete sich in größeren Marktorten wie Tarutino, Sarata und Arzis eine landwirtschaftsnahe Industrie heraus, die einen großen Anteil der von den deutschen Bauern verwendeten Maschinen und Gerätschaften herstellte und weiterentwickelte.⁸

Prozentual schmal war die Gruppe der Pfarrer, Lehrer, Ärzte, Juristen und anderen Akademiker. In der religiös grundierten Kolonistengesellschaft nahm die evangelisch-lutherische Pastorenschaft die geistlich-religiösen und intellektuellen Leitfunktionen wahr.

⁸ Vgl. Schmidt 2012, S. 185ff.

6. Zusammenleben mit anderen Volksgruppen

Die Deutschen hatten nur einen Anteil von knapp drei Prozent an der Gesamtbevölkerung Bessarabiens. Die meist homogen deutschen Dörfer lagen inmitten der Siedlungen anderer Nationalitäten. In den größeren Markttorten (z. B. Tarutino, Arzis, Sarata, mit zwei- bis sechstausend Einwohnern) war die Bevölkerung stärker ethnisch gemischt. Die Deutschen lebten in einer bunten Vielfalt ethnischer und religiöser Gemeinschaften und im Allgemeinen in friedlicher Nachbarschaft mit ihren andersethnischen Nachbarn (Moldauer, Bulgaren, Rumänen, Ukrainer, Russen, Donau-Kosaken, Lipowaner, Juden, Armenier, Griechen, Gagausen, Zigeuner Polen, und anderen Gruppen).

Trotz des alltäglichen Umgangs mit Angehörigen anderer Volksgruppen (z. B. auf den Märkten, bei der Arbeit, in Verwaltung und Militär) waren gemischte Ehen relativ selten. Grund dafür waren weniger die ethnischen Unterschiede als das über Kirche und Konfession vermittelte Gruppenbewusstsein. Die selbstverständliche mehrsprachige und interkulturelle Kommunikation hinterließ bei den Deutschen aus Bessarabien Spuren, die heute noch in ihren Einstellungen, Gewohnheiten und Ausdrucksformen erkennbar sind. In ihren Wortschatz sind zum Beispiel viele Lehnwörter, insbesondere aus dem Russischen und Rumänischen, eingegangen.

Politische Zäsuren im 20. Jahrhundert

Der Erste Weltkrieg: Unter dem Damoklesschwert von Ausgrenzung, Enteignung und Deportation



Abb. 14: Deutsche aus Bessarabien als russische Kriegsgefangene in Kirchberg a. d. Murr, Württemberg, 1916/17

Nach dem Ausbruch des Ersten Weltkrieges wurden die Deutschen in Bessarabien, obwohl sie sich dem russischen Staat gegenüber stets loyal verhalten hatten und im Ersten Weltkrieg in der russischen Armee gegen Deutschland kämpfen mussten, von der russischen

Regierung generell zu Staatsfeinden erklärt. 1915 wurden Enteignungsgesetze erlassen und sämtliche deutschen Schulen geschlossen.

Alle deutschen Lehrer wurden eingezogen oder entlassen. Das Sprach- und Versammlungsverbot galt auch für den kirchlichen Raum. Predigten auf Deutsch, selbst Leichenreden, waren bei Strafe der Verbannung nicht mehr erlaubt.⁹

Die russischen *Liquidationsgesetze* vom 2. Februar 1915, die am 13. Dezember nochmals verschärft wurden, bedeuteten für die deutschen Kolonisten eine neue existenzielle Bedrohung. Denn sie boten die Grundlage, um den gesamten Besitz der deutschen Kolonisten im westlichen und südlichen Grenzstreifen Südbessarabiens zu enteignen. Damit hätte die deutsche Minderheit in Bessarabien ihr wirtschaftliches Rückgrat für immer verloren. Ein erstes Exempel dafür war (1917) die Enteignung und Zwangsversteigerung von Landbesitz in der südbessarabischen Gemeinde Alexanderfeld.¹⁰

Für 1916/17 war die Deportation der Deutschen nach Sibirien bereits geplant. In Nordbessarabien war sie schon 1917 schon im Gange. Dass der große Plan nicht durchgeführt werden konnte, verdankten die Bessarabiendeutschen dem extrem kalten Winter und meterhohen Schneeverwehungen, die die bereitgestellten Deportationszüge blockierten, sowie dem Ausbruch der Februarrevolution in Russland. Im März 1917 hob die provisorische Regierung unter Alexander Kerenskij die Deportationsverfügungen auf und garantierte die Freiheit und Gleichheit aller Nationen und Religionen.

Die Bessarabiendeutschen unter rumänischer Oberhoheit (1918–1940)

Nach dem Ersten Weltkrieg kam Bessarabien 1918 unter rumänische Oberhoheit. Diese Zäsur sicherte zunächst das Überleben der deutschen Minderheit in ihrer gewohnten Umgebung. Sie hatte jedoch tiefe Einschnitte im wirtschaftlich-sozialen, politischen und kulturellen Leben der Deutschen zur Folge.



Abb. 15: Parade zum rumänischen Nationalfeiertag am 10. Mai auf dem Marktplatz von Tarutino, um 1930

⁹ Vgl. Schmidt, Ute: Die Deutschen aus Bessarabien. Eine Minderheit aus Südosteuropa (1840 bis heute). Köln 2004, S. 56.

¹⁰ Vgl. Kersting, Renate/Ingo Rüdiger Isert: Alexanderfeld und das Nachbardorf Paruschowka in Bessarabien (Schriften des Heimatmuseums der Deutschen in Bessarabien, Nr. 44). Stuttgart 2008, S. 42–59.

Im Zuge der russischen Oktoberrevolution griffen die revolutionären Unruhen auch auf Bessarabien über. Daraufhin riefen einige Mitglieder des inzwischen konstituierten bessarabischen Landesrates rumänisches Militär zur Hilfe. Im Januar 1918 marschierten vier rumänische Divisionen ein, die bald ganz Bessarabien besetzten und damit Fakten schufen.¹¹ Das rumänische Parlament bestätigte die Verschmelzung im Dezember 1919. Die Westmächte (England und Frankreich) erkannten sie erst nach längerem Zögern 1923/24 an. Die Sowjetunion fand sich indes mit der rumänischen Annexion nicht ab.

Für die deutsche Minderheit, die sich jetzt unter rumänischer Oberhoheit befand, schien zunächst das Überleben in ihrem bisherigen Siedlungsgebiet Bessarabien gesichert. Daher begrüßten ihre Repräsentanten auf ihrem Kongreß in Tarutino am 7. März 1919 den Anschluß an Rumänien.¹²

Zu den dringlichen Problemen, die für die Bessarabiendeutschen ganz oben auf der Tagesordnung standen, gehörten:

1. die Aufhebung der 1915 verhängten russischen Enteignungsgesetze und die Verhinderung neuer Verstaatlichungspläne sowie
2. die Wiederherstellung und Reform des deutschen Bildungswesens bei Gewährleistung des muttersprachlichen Unterrichts in den Schulen.¹³

Robert von Lesch und Philipp Almendinger, die Vertreter der deutschen Minderheit im Landesrat, hatten den Anschluss Bessarabiens an Rumänien ebenfalls begrüßt. Sie übermittelten die Zustimmungserklärung der Repräsentanten der Bessarabiendeutschen auf ihrem Kongress in Tarutino am 7. März 1919.

Allerdings stieß das Vorgehen der rumänischen Armee auch auf Kritik. So unterschrieb der deutsche Vertreter Philipp Almendinger eine entsprechende Beschwerde von Landesratsmitgliedern an die rumänische Regierung, in der u. a.

- die Aufhebung des Ausnahmezustandes,
- die Aufrechterhaltung der kommunalen Selbstverwaltung, sowie
- die Sicherung der Rechte der ethnischen Minderheiten gefordert wurde.

Dieses Dokument wurde Anfang 1919 auch auf der Pariser Friedenskonferenz vorgelegt.

Die wichtigsten Anliegen der bessarabiendeutschen Vertreter waren die Aufrechterhaltung ihrer Schulen, die während des Krieges zwangsweise geschlossen waren, sowie die Annullierung der russischen Enteignungsgesetze von 1915 und die Rückerstattung ihres konfiszierten Eigentums.

6.1 Agrarreform

Angesichts des starken Missverhältnisses zwischen Großgrundbesitz und Zwergwirtschaften in der Moldau und in Muntenien – aber auch in Bessarabien angesichts der Umwälzungen in der unmittelbar angrenzenden Sowjetunion – war eine Landreform für die rumänische Regierung unumgänglich, wenn sie sozialrevolutionäre Unruhen vermeiden

¹¹ Vgl. Kersting 2008, S. 296f.

¹² Vgl. ebd., S. 294.

¹³ Vgl. ebd., S. 301–304.

wollte. Obwohl der Grundbesitz der deutschen Minderheit überwiegend mittlerer Größe war, büßten die deutschen Bauern in Bessarabien im Zuge der Agrarreform im Jahr 1920 ebenfalls Land ein. Etwa 8.000 Hektar wurden landlosen deutschen Bauern übereignet.

Die Durchführung der rumänischen Agrarreform war jedoch unzureichend vorbereitet und ihre Durchführung schlecht organisiert. Die Agrarreform brachte auch die 59 deutschen Pachtdörfer in Schwierigkeiten, deren Bewohner nun ihre Existenzgrundlage verloren. Neue Tochterkolonien konnten nach dem Inkrafttreten des rumänischen Agrargesetzes nicht mehr angelegt werden, obwohl die Bevölkerung gewachsen war. Eine Flurbereinigung war jedoch nicht vorgesehen. Im Ergebnis veränderte die Agrarreform zwar die Besitzstruktur, bewirkte aber sonst kaum positive Impulse für eine produktive Entwicklung der Landwirtschaft.¹⁴

6.2 Schulpolitik: Rumänische Zusagen und enttäuschte Hoffnungen

Ein königlich-rumänisches Dekret vom 14. August 1918 sicherte den Bessarabiendeutschen nun, wie auch den anderen Nationalitäten Bessarabiens, die Muttersprache in eigenen Schulen als Unterrichtsprache zu, während das Rumänische nur als sprachliches Schulfach gelehrt werden sollte. Im Juli 1925 bestätigte der Ministerrat in Bukarest der deutschen Minderheit – als Dank für ihre Loyalität während des Aufstands in Tatarbunar im Jahr 1924¹⁵ – ein weiteres Mal, dass sie ihre kulturellen Institutionen weiter pflegen dürfe. Die deutschen Volksschulen Bessarabiens, die Lehrerbildungsanstalt in Sarata sowie die beiden Gymnasien in Tarutino wurden – so hieß es jetzt – auch weiterhin als deutsche Kirchenschulen mit öffentlichem Charakter anerkannt.¹⁶



Abb. 16: Tatarbunar – sowjetisches Denkmal zu Ehren der Aufständischen von 1924 (errichtet 1974).

¹⁴ Vgl. Schröder, Olga: Die Deutschen in Bessarabien 1914–1940. Stuttgart 2012, S. 182.

¹⁵ Trotz der hermetischen Abriegelung waren in den Jahren 1921–1924 immer wieder kleine bewaffnete Trupps über die Dnjestr-Grenze nach Bessarabien gelangt. Mitte September 1924 drang ein Stoßtrupp in den Südosten Bessarabiens ein, überfiel die Primaria in dem kleinen russischen Dorf Nikolajewka und rief, mit Unterstützung aus der ukrainischen Bevölkerung in dem Markort Tatar Bunar, eine „Freie Sowjetische Republik Bessarabien“ aus. Nachdem die rumänische Armee angerückt war, ging sie mit erbarmungsloser Härte gegen vermeintliche Auführer, aber auch gegen Unbeteiligte vor. (Vgl. Schmidt 2004, S. 296 f.).

¹⁶ Abgedruckt in Deutsche Zeitung Bessarabiens Nr. 74, 1934, S. 1.

Trotz der Zusagen der rumänischen Regierung – und in krassem Widerspruch zum Pariser Minderheitenschutzvertrag – setzte im deutschen Schulwesen Bessarabiens jedoch schon bald ein systematischer Aushöhlungsprozess ein. Bis 1932 waren fast alle Volksschulen verstaatlicht und die von den Gemeinden auf eigene Kosten errichteten und unterhaltenen Schulgebäude konfisziert worden. Gemäß dem rumänischen Volksschulgesetz von 1924 wurde in diesen Schulen Rumänisch als Unterrichtssprache eingeführt.

Die Schulbehörden stellten immer mehr rumänische Lehrer an, die mit besonderen Vergünstigungen und attraktiven Gehaltszulagen für die zu *Kulturzonen* deklarierten Minderheitenwohngebiete angeworben wurden. Zugleich wurde die Zahl der deutschen Lehrer an staatlichen Schulen durch schikanöse Sprachprüfungen, durch Frühpensionierung, Versetzung oder Entlassung systematisch reduziert.¹⁷



Abb. 17: Umbau der Wernerschule, 1938

Ab 1933 wurden überhaupt keine deutschen Lehrer mehr eingestellt. Diese Personalpolitik bewirkte, dass ihr Anteil an deutschen Volksschulen in den Jahren 1933 bis 1938 drastisch zurückging, während sich die rumänische Lehrerschaft verdreifachte. Fast die Hälfte der 140 deutschen Gemeinden blieb sogar ohne jeden deutschen Lehrer. Gleichzeitig waren 117 bestens ausgebildete Absolventen des deutschen Lehrerseminars in Sarata arbeitslos.¹⁸

Auch die traditionsreiche Lehrerbildungsanstalt und die beiden Gymnasien in Tarutino, der größten deutschen Gemeinde in Bessarabien, waren im Kampf um die staatliche Autorisation (Öffentlichkeitsrecht) einer ständigen Zermürbung ausgesetzt. Beide Gymnasien standen übrigens auch nicht-deutschen Schüler*innen offen. Sie konnten nur durch

¹⁷ Vgl. Schmidt 2004, S. 91–94.

¹⁸ Vgl. Häfner, Hugo: Bessarabiendeutsche Schulgeschichte 1814 bis 1940. In: Jahrbuch der Deutschen aus Bessarabien, 44. Jg. (1993), S. 25–56: Im Bericht auf der Lehrertagung vom 30./31. August 1937 hieß es: „Seit vier Jahren werden die Absolventen unserer Lehrerbildungsanstalt nicht mehr angestellt, und heute sind wir soweit, dass 117 deutsche Lehrer auf der Straße sitzen.“

erhebliche Anstrengungen, steigende Schulgelder und Spenden unter der Verantwortung der Kirche bzw. der Ortsgemeinde aufrechterhalten werden.



Abb. 18: Schülerinnen des Mädchengymnasiums in Tarutino mit Lehrerin, 1938/39

Ein Beispiel für diese Verunsicherung ist die 1908 eingerichtete höhere Schule für Mädchen. Sie konnte, nach dem Ersten Weltkrieg, nach schwierigen Verhandlungen mit der rumänischen Schulbehörde, als Mädchenlyzeum wiedereröffnet werden. Ihre Existenz war jedoch in den folgenden Jahren durch Eingriffe der rumänischen Schulbehörde immer wieder gefährdet. Da die Schulbehörde dem Wernerseminar die Koedukation und damit die Ausbildung deutscher Lehrer*innen untersagte, erreichte der deutsche Volksrat schließlich, dass das Mädchenlyzeum 1931 bis 1936 als Lehrerseminar fortbestehen konnte. Eine schulamtliche Garantie für ein vollständiges Mädchengymnasium war jedoch, trotz aller Bemühungen, von den rumänischen Behörden vor der Umsiedlung im Jahr 1940 nicht zu erreichen.

Das rumänische Unterrichtsministerium unter der langjährigen Leitung von Constantin Angelescu bescherte dem vereinten Rumänien mit einer ganzen Reihe von Gesetzen, Rundschreiben und in sich widersprüchlicher Vorschriften eine Periode ständiger Erregung und Verunsicherung.¹⁹

Der Assimilierungsdruck und die Politik der Ausgrenzung waren ein maßgeblicher Grund dafür, dass die aus Siebenbürgen herüberschwappende ‚Erneuerungsbewegung‘ auch in Bessarabien Fuß fasste. Damit gab die rumänische Politik gerade jenen rechten Strömungen Auftrieb, die sie angeblich bekämpfen wollte. Die Erneuerungsbewegung spaltete sich

¹⁹ Welchen existenziellen Ängsten er damit Vorschub leistete, gibt ein Zeitungsartikel des „Vereins deutscher Lehrer“ in der „Deutschen Zeitung Bessarabiens“ im Jahr 1933 wieder:

„Wenn die Absolventen der Wernerschule aufgrund des Gesetzes von 1928 das Recht erhalten hatten, in Staatsschulen Unterricht zu erteilen, so war ihnen schon 1934 dieses Recht wieder aberkannt worden. Die Folge war, dass fast hundert deutsche Lehrer in Bessarabien ihren Arbeitsplatz verloren und in konfessionellen Schulen in Siebenbürgen, der Bukowina oder der Dobrudscha Arbeit suchten, da dort diese Schulen weiter bestanden.“ Schmidt 2004, S. 93.

in eine gemäßigte und eine radikalere Gruppe, die sich gegenseitig bekämpften, bis sie auf Druck der Volksdeutschen Mittelstelle in Berlin 1938 zur Einigung gezwungen wurden. In Bessarabien gelang es ihr 1934, den Volksrat zu übernehmen. Ohne die ideelle und materielle Protektion aus dem Reich wäre es der organisatorisch fragilen Erneuerungsbewegung bzw. ihren Spaltungsprodukten allerdings wohl kaum gelungen, der alten Volksführung das Wasser abzugraben und sich als politische Kraft in der deutschen Volksgruppe zu etablieren.



Abb. 19: Einmarsch der „Turnjugend“ beim Bauerntag in Teplitz 1937

Die Situation der Bessarabiendeutschen veränderte sich fatalerweise erst infolge der Annäherung Rumäniens an das nationalsozialistische Deutschland. Ein Jahr vor der Umsiedlung (im Jahr 1940), am 19. September 1939 gab ein königlicher Erlass den deutschen Gemeinden die enteigneten Schulgebäude zurück. 1939 wurde endlich auch dem Wernerseminar das Öffentlichkeitsrecht bestätigt.²⁰

Mit ihren Methoden des Vertrauensbruchs und der Zermürbung hat die Rumänisierungspolitik im historischen Gedächtnis der Bessarabiendeutschen weit negativere Eindrücke hinterlassen als die ‚Russifizierung‘ am Ende des 19. Jahrhunderts. Denn letztere ermöglichte größere Verhaltensspielräume und stand – zumindest anfangs – im Kontext der liberalen Nationalitätenpolitik Alexanders II.

²⁰ Schmidt 2008, S. 301.

Umsiedlung



Abb. 20: Abschied auf dem Friedhof von Hoffnungstal, September 1940



Abb. 21: Umsiedlerschiff an der Anlegestelle in Galatz, Herbst 1940

Im Herbst 1940 wurden infolge des Hitler-Stalin-Paktes 93.500 Bessarabiendeutsche ausgesiedelt. Nur 2.000 blieben zurück. Der größte Teil der Umsiedler wurde nach längerem Lageraufenthalt 1941/42 im besetzten Polen angesiedelt. Was den Deutschen als ‚Rettungsaktion‘ aus dem sowjetischen Machtbereich erschien, nutzte das NS-Regime als Einstieg

Sie dienten als Modellfall und Exerzierfeld für noch ausgefeiltere Pläne der Erfassung, Selektion und Vernichtung. Strategisches Ziel der ‚Durchschleusung‘ war nicht nur die Verkartung der deutschen Umsiedler aus dem Osten, sondern letztendlich ein Schritt hin auf ein Generalkataster über die Verfügbarkeit der gesamten Bevölkerung in Deutschland und im deutschen Einflussbereich.



Abb. 22: Karte Umsiedlung deutscher Volksgruppen 1939–1941



Abb. 23: Propagandafoto von der Umsiedlung

Im Januar 1945 flüchteten die umgesiedelten Bessarabiendeutschen, wie auch Millionen Flüchtlinge aus anderen östlichen Regionen, vor der Roten Armee nach Westen und mussten sich im Nachkriegsdeutschland eine neue Existenz und eine neue Heimat aufbauen.

Literaturverzeichnis

- Baumann, Arnulf: Die Deutschen aus Bessarabien. Hannover 2000.
- Brandes, Detlef: Vom den Zaren adoptiert. Die deutschen Kolonisten und die Balkansiedler in Neu-rußland und Bessarabien 1751 – 1914. München 1993.
- Heer, Richard (Hrsg.): Die Alte und die neue Heimat der Bessarabiendeutschen. Bietigheim-Bissingen 1980.
- Jachomowski, Dirk: Die Umsiedlung der Bessarabien-, Bukowina und Dobrudschadeutschen. München 1984.
- Kern, Albert (Hrsg.): Heimatbuch der Bessarabiendeutschen. Stuttgart/Hannover 1976.
- Kotzian, Ortfried: Die Umsiedler. Die Deutschen aus Westwolhynien, Galizien, der Bukowina, Bessarabien, der Dobrudscha und in der Karpathenukraine. München 2005.
- Schlarb, Cornelia: Tradition im Wandel, Die evangelisch-lutherischen Gemeinden in Bessarabien 814 – 1940. Köln/Weimar/Wien 2007.
- Schmidt, Ute: Die Deutschen aus Bessarabien. Köln/Weimar/Wien 2004.
- Schmidt, Ute: Bessarabien. Deutsche Kolonisten am Schwarzen Meer. Potsdam 2012.
- Schröder, Olga: Die Deutschen in Bessarabien 1914-1940. Stuttgart 2012.
- Wolter, Stefanie: NS-Einfluss auf die Deutschen in Bessarabien. Eine Pressedokumentation. Stuttgart 1913.
- Häfner, Hugo: Bessarabiendeutsche Schulgeschichte 1814 bis 1940. In: Jahrbuch der Deutschen aus Bessarabien, 44. Jg. (1993).

Kersting, Renate/Ingo Rüdiger Isert: Alexanderfeld und das Nachbardorf Paruschowka, in: Bessarabien (Schriften des Heimatmuseums der Deutschen in Bessarabien, Nr. 44). Stuttgart 2008.

Demografie und Diplomatie Rumäniens im 19. Jahrhundert. Der Bau eines Hafens am Schwarzen Meer

Den Wunsch, einen Hafen in Rumänien zu besitzen, hatten schon viele rumänische Fürsten, aber erst König Karl I. gelang es, ihn zu verwirklichen. Einerseits geht es darum, dass er die Diplomatie dafür eingesetzt hat, womit der Plan überhaupt akzeptiert wurde, andererseits hatte er die Mittel der Modernisierung, um die Stadt Constanța zu einer Art Fenster Rumäniens auszubauen.

Eine Hafenstadt wird durch das Mitwirken einer Stadt und eines Hafens definiert und befindet sich in einem ständigen Wandel. Die Infrastrukturen sind auch durch die geographische Lage beeinflusst.

Während der letzten Jahrhunderte haben sich je nach Region unterschiedliche Hafentypologien herausgebildet. Ausschlaggebend dafür waren die verschiedenen geographischen und topografischen Voraussetzungen. Dabei bilden linear ausgerichtete Häfen, die natürlich an die Gegebenheiten vor Ort angepasst sind, die Mehrheit. Beispiele hierfür sind etwa Marseilles oder New Orleans. Die zweite in Europa sehr bedeutende Kategorie sind kompakte Häfen mit Docks wie London, Amsterdam oder Hamburg. In der Zeitspanne zwischen 1881 und 1908 wurden Projekte entworfen, die im Westen der Stadt festgelegt wurden, wo der Wind nicht so stark weht. Wo sich heute die S.N. Constanța (Schiffswerft Constanța) befindet, wurde die Baustelle errichtet. Charles Augustus Hartley, der Vorsitzende der europäischen Donaukommission, machte im Jahr 1881 einen ersten Entwurf. Ihm verdankt Rumänien auch die Schifffahrbarkeit der Donaumündung Sulina. Ein zweiter Vorschlag wurde 1886 von Voisin Bey, dem ehemaligen Direktor des Suez Kanals, erarbeitet. Diese wurden jedoch von rumänischer Seite abgelehnt, da sie die künftige Ausdehnung des Hafens hätten verhindern können – laut Ingenieur I. B. Cantacuzino. Ing. Guerard, der Direktor des Hafens Marseille, der zu Rate gezogen wurde und entschieden hat, ein Becken von 140x25m und einen transversalen Frachtraum von 70x30m zu bauen. Hinzu kam 1899 die Arbeit des Ingenieurs Anghel Saligny, Generalinspektor des Baus, der sich ebenfalls ein schwebendes Dock wünschte. Seine Idee wurde von der finanziellen Krise 1900 verhindert. 1908 schlägt Ing. Ion Pâslă ein Becken von 150x30m auf 100x20m vor und plant ein schräges Terrain mit den Maßen 45m auf 15m für 50m lange Schiffe und 800 Tonnen. Die Bauarbeiten begannen 1896, als in Anwesenheit des Königs Carol I die Schiffswerft eröffnet wurde. Damals war der Hafen nur vier Hektar groß. König Carol I weihte einen strategischen Punkt für die nächsten hundert Jahre in der Geschichte Rumäniens ein: das Getreide wurde in andere Länder verschifft, es ist eine bedeutende Schiffsstraße, eine Verbindung zum Orient, aber auch touristisch und militärisch spielt der Hafen eine bedeutende Rolle.

Die Gründung eines Hafens am alten Pont Euxin, wo der Handel seit ältesten Zeiten blühte, ein Ort, an dem so viele Gedenkstätten uns an die Vergangenheit erinnern, an die römische Besatzung durch unsere Ahnherren, wo der Dichter Ovidiu auch sein Ende gefunden hat.¹

Das Gründungsdokument wurde in der Gegend Constanța Vraja Mării in einem flaschenähnlichen Behälter mit 40 Tonnen Beton verschüttet, den ein gewaltiger Krahne, Titan benannt, fixiert hat. Der Bau des Hafens hatte auch eine politische Auswirkung. Territoriale Überlegungen unterstützten diesen Umschwung in der österreichisch-ungarischen Außenpolitik. Der Gedanke einer Machterweiterung im Westen des Balkans gehörte schon lange zu den strategischen Überlegungen im Bereich militärischer Interessen. Schon 1856 hatte Feldmarschall Radetzky auf die Bedeutung von Bosnien und Herzegowina als notwendiges Hinterland für Istrien und Dalmatien hingewiesen. Ministerpräsident Beust, der auch das Außenministerium leitete, glaubte aber noch an der traditionellen turkophilen Politik festhalten zu müssen. Das Großfürstentum Bulgarien wurde auf das Land zwischen Donau und Balkan reduziert. Es sollte nur maximal neun Monate lang unter interimistischer russischer Verwaltung stehen und von russischen Truppen besetzt werden dürfen. Die restlichen Gebiete verblieben als Provinz *Ostrumälien* unter türkischer Herrschaft und erhielten eine autonome Verwaltung unter einem christlichen Gouverneur. Auch Thrakien und Mazedonien blieben in türkischem Besitz. Serbien gewann die Bezirke Pirot und Vranje, womit eine Ausdehnung nach Südosten anstatt nach Bosnien erreicht wurde (Antrag Österreich-Ungarns). Rumänien und Montenegro wurden unabhängig; jedoch erhielt Russland das durch seine Erdölvorkommen wichtige Bessarabien. Montenegro verlor von seinem ursprünglichen Umfang Gebiete an die Herzegowina und den Sandschak von Novi Pazar und erhielt u. a. den Adria-hafen Antivari (Bar). Der ebenfalls erhoffte Hafen Spizza (Špica) ging an Österreich-Ungarn, das auch die Seepolizei der Küste von Montenegro unter seine Kontrolle zugesprochen bekam. Die russischen Territorien in Kleinasien wurden kaum geschmälert, vor allem Kars, Andahar und Batum verblieben fest in seiner Einfluss-sphäre. Realpolitisch gesehen hat der österreichische Außenminister Andrassy auf dem Berliner Kongress die Chance verpasst, eine mögliche Annexion Bosniens und der Herzegowina abzusichern. Noch schwerer erscheint der taktische Fehler, den türkischen Vertretern das Geheimprotokoll abzuzeichnen, da sie keine Chance gehabt hätten, den Kongress zu brüskieren.² Ohne einen klaren Entwicklungsplan hätte Rumänien die Vormacht in der Gegend Dobrudscha verloren, weil die Donaukommission die Interessen der Doppelmonarchie, Bulgariens oder anderer Völker verteidigte.

Dobrudscha stand lange unter osmanischer Herrschaft. Erst 1878 wurde der nördliche Teil zum Königreich Rumänien angeschlossen. Die südliche Gegend Dobrudschas kam erst 1913 als Folge des Zweiten Balkankrieges hinzu, 1940 aber an Bulgarien erneut abgetreten. Mitte des 19. Jahrhunderts kamen Deutsche aus Bessarabien, sowie aus anderen südrussischen Gouvernements her und ließen sich hier nieder. Diese kehrten aber unter

¹ Memoriile regelui Carol I, Band II, S. 6.

² Vgl. Fournier, August Wie wir zu Bosnien kamen, Wien, 1909, S. 64f. Novotny, Alexander Quellen und Studien zur Geschichte des Berliner Kongresses 1878, I. Band Österreich, die Türkei und das Balkanproblem im Jahre des Berliner Kongresses. Graz, Köln, 1957, S. 130f.

dem Zaren Alexander I. zurück, weil Bessarabien ins Russische Reich einverleibt wurde und wieder aufgebaut werden sollte.

Das Zarenreich verließen die deutschen Siedler Richtung osmanische Dobrudscha hauptsächlich aus ökonomischen Gründen, verursacht durch die verschlechterten Lebensbedingungen, d. h. vor allem wegen des Landmangels und des Verlusts von Privilegien, wie z. B. der Befreiung vom Militärdienst.³

An dieser Stelle sollte vorerst an den Versuch aus dem Jahr 1867 erinnert werden, als der König Carol I Rumäniens einen Hafen nördlich von Vâlcoy, in Jibieni, im Süden Bessarabiens, das damals zu Rumänien gehörte, erbauen lassen wollte.

Der Plan ist deswegen gescheitert, weil der Süden Bessarabiens ab 1878 wieder an Russland angeschlossen wurde.⁴ Eine neue Gelegenheit bot sich an, als die Rumänen Dobrudscha und Constanța wiedergewannen und die Idee aufkam, die Gegend stärker mit Rumänen zu besiedeln. Im Jahre 1878 war aber die Ortschaft laut dem Grafen Wilhelm d'Hagguer sehr klein und bestand nur aus einer Anzahl von 400 Menschen, unter denen Griechen, Armenier, Türken, Juden und Rumänen waren. Am Anfang des 20. Jahrhunderts erhöhte sich die Demografie auf eine Anzahl von 12.725 Bürgerinnen und Bürger; 1905 gibt es bereits 15.777. Unter diesen sind laut rumänischen Quellen 58 Prozent Rumänen. Carol Blum meint in seinem Werk,⁵ dass der Apostel Andreas⁶ überhaupt nicht nach Tomis gekommen wäre, wenn es hierzulande keine jüdische Bevölkerung gegeben hätte. Camille Allard berichtet von Leon Lalanne, der 1855 einen Weg von Constanța nach Rasova gebaut hat.⁷ Die Juden sind seinen Angaben zufolge nur durch ein Prozent vertreten und die Deutschen nur mit einer Anzahl von fünf Prozent, während die Rumänen 22 Prozent erreichten.

Die rumänische Kultur hat sich auch auf die Wertvorstellung des Volkes bezogen entwickelt und war im Königtum nicht nur eine Sammelkultur oder ein Mäzenatentum, sondern auch eine ungewohnte Sammlung von Bildern (aus der Privatsammlung), aber auch das von staatlicher Seite beeinflusste Bedürfnis nach visueller Repräsentation der kollektiven Identität durch das Königtum. Darüber hinaus müssen alle Aspekte als besondere Entstehungsbedingungen der Modernisierung berücksichtigt werden.

Zwischen 1910 und 1980 hat sich die Bevölkerungszahl Constanțas etwa verzehnfacht (ca. 30.000 zu 300.000). Gegen Ende der osmanischen Zeit lebten in Constanța weniger als 10.000 Menschen (1899: 12.725 Einwohner).⁸

3 Vgl. Sallanz, Josef: Von der Dobrudscha nach Deutschland, <http://kulturforum.info.de>, 15. Januar 2014. S. 1.

4 Vgl. Bulei, Ion: *In vechiul regat* [Im alten Königreich]. București 2013.

5 Vgl. Blum, Carol: *Despre anticele colonii evreiești din Pontul Euxin. Activitat Der Verein jüdischer Gemeinschaften in Rumänien ea Apostolului Andrei 1931*. [Über die antiken jüdischen Kolonien aus dem Pont Euxin. Die Tätigkeit des Apostels Andrei]. In: *Evreii din România în texte antologice* [Die Juden aus Rumänien in anthologischen Texten], Federația Comunităților Evreiești din România [Der Verein jüdischer Gemeinschaften in Rumänien]. București 2002, S. 533.

6 Einer der Jünger, der Jesus gefolgt war, um das Evangelium am Schwarzen Meer zu verkünden.

7 Vgl. Cioroiu, Constantin: *Etnii trăitoare alături de români* [Ethnien, die mit Rumänen leben]. In: *Analele Dobrogei*, anul III, nr.1, S. 28.

8 Vgl. <https://ome-lexikon.uni-oldenburg.de/>. Die Encyclopaedia Judaica gibt für 1899 die Zahl von 957 und für 1930 die Zahl von 1821 Juden in Konstanza an (Bd. 14, 1971, Sp. 914). Die jüdische Bevölkerung von Konstanza wurde 1941 in Arbeitslager und teilweise nach Transnistrien deportiert.

Bevölkerung nach Ethnien	Ende der Osmanischen Zeit/1899	1910	1980
Gesamtbevölkerung Constanța	Weniger als 10.000/12.725	ca. 30.000 zu 300.000	260.000
Türken und Tataren	ca. 30 Prozent		7000
Rumänen	10 Prozent	je ein Viertel	über 90 Prozent
Deutsche			ca. 80
Bulgaren und Juden	Größere Gruppen	Größere Gruppen	
Griechen	ca. 30 Prozent	je ein Viertel	
Roma			2000
Mazedonier			1.800

Diese geringe Anzahl von Deutschen in der Dobrudscha ist auch auf das Abkommen vom 22. Oktober 1940 zwischen dem Deutschen Reich und Rumänien zurückzuführen. Damals wurden rund 14.000 Dobrudscha-Deutsche vor allem in den sogenannten Warthegau (Polen) umgesiedelt. Nach dem Zweiten Weltkrieg sind sie nicht mehr in die Dobrudscha zurückgekehrt, sondern hauptsächlich nach Westdeutschland weitergezogen.⁹

Im Zuge der Ansiedlung der Dobrudschadeutschen ab Mitte des 19. Jahrhunderts siedelten sich auch deutsche Einwanderer in Constanța an: 1887 hatte die deutsche evangelische Gemeinde 210 Mitglieder und stand in engem Kontakt mit der Nachbargemeinde in Anadolchioi. 1895 bekam die Gemeinde eine Kirche und 1901 eine evangelische Schule (die einzige deutsche Konfessionalschule in der Dobrudscha), gestiftet von Sophie Luther, Frau des Bukarester Bierbrauers Erhard Luther. Das in der heutigen *Strada Sarmizegetuza* befindliche Gebäude dient gegenwärtig den verbliebenen Resten der Gemeinde als Kultur- und Begegnungszentrum. Was das soziale Bild der Deutschen in Dobrudscha anbelangt, waren 80 Prozent in der Landwirtschaft tätig und nur 14 Prozent Handwerker.¹⁰ Die Deutschen durften kein Land erwerben. 1882 gehörte ein Viertel des Landes schließlich rumänischen Staatsbürgern, obwohl es auch unter diesen nur selten Großgrundbesitzer gab. 1896 ist die Anzahl der Erwerbstätigen eher mit Schulabschluss. Außer den Grundbesitzern

⁹ Vgl. Schmidt-Rösler, Andrea: 1994: Rumänien nach dem Ersten Weltkrieg: Die Grenzziehung in der Dobrudscha und im Banat und die Folgeprobleme. Frankfurt am Main, Berlin, Bern, New York, Paris, Wien (= Europäische Hochschulschriften: Reihe 3, Geschichte und ihre Hilfswissenschaften; 622). In: Sallanz, Josef (Hrsg.) Die Dobrudscha: ethnische Minderheiten, Kulturlandschaft, Transformation. Potsdam 2005, S. 138.

¹⁰ Vgl. Sallanz, Josef: Von der Dobrudscha nach Deutschland. Kurzer Überblick zur Geschichte der Dobrudschadeutschen. In: kulturforum.info/de/themen-des-kulturforums/deutsche-siedlungsgeschichte/6444-1020446-von-der-dobrudscha-nach-deutschland, 15. Januar 2014.

sind in Constanța Geschäftsleute, Industrielle, Hotelführer, also am Aufbau interessierte Menschen, tätig. Ärzte, Apotheker und Anwälte gab es nur wenige.¹¹ In der Zwischenkriegszeit geht man von der folgenden konfessionellen Verteilung bei den Deutschen in der Dobrudscha aus: 55,3 Prozent evangelisch-lutherisch, 32,5 Prozent römisch-katholisch, 11 Prozent Baptisten, 1,1 Prozent Adventisten. Die deutsche Bevölkerung in Konstanza war im Gegensatz zum Rest der sogenannten Dobrudschadeutschen eher urban geprägt und vielfach siedelten sich einzelne im Zuge des wirtschaftlichen Aufschwungs und der Expansion der Stadt hier an. Beispielhaft hierfür ist die 1887 von den Brüdern Gruber erbaute erste Bierbrauerei in Constanța, die 1929 eine Jahresproduktion von 40.000 Liter hervorbrachte. Die Lebenserwartung der Bevölkerung war gering, die Menschen leben höchstens vierzig Jahre, obwohl es nach 1878 mehrere Krankenhäuser gab.

Die Zahl der nach der nationalsozialistischen Umsiedlung 1940 und nach späteren Familienzusammenführungen noch verbliebenen Deutschen in Constanța wurde durch regionale Migration anderer Rumäniendeutschen in die Dobrudscha nur wenig aufgestockt. 2002 lebten in der Dobrudscha 398 Deutsche. Die offizielle Zählung von 2011 gibt für den Kreis Constanța 139 Deutsche an. Organisiert sind die wenigen verbliebenen Deutschen in der Zweigstelle des „Demokratischen Forums der Deutschen in Rumänien“ und in der Evangelischen Gemeinde der Deutschen Constanțas (*Comunitatea evanghelică a Germanilor din Constanța*).

Die demografischen Daten spielen eine Rolle in der Verwaltung der Region.

Die systematische Einführung der rumänischen Verwaltung entlang des Sulina-Arms fand Mitte des 19. Jahrhunderts kurz nach der Ankunft der ersten Rumänen im Donaudelta statt. Nach der Angliederung der Dobrudscha an Rumänien wurde 1878 begonnen, das Delta gezielt mit Rumänen zu besiedeln. Zunächst wurden entlang der Donauarme Kolonien gegründet: Carmen Sylva und Floriile (die später zur Ortschaft Crișan wurden), Torba Goală, Vulturul sowie Partizani. Die Vergabe von Grundstücken mit einer Größe von 5 ha begünstigte die Neuansiedlung. Besonders attraktiv waren die Flächen am westlichen Rand des Deltas und jene entlang der Donauarme, vor allem an den Ufern des Sulina-Arms. Erst in der Zeit von 1960 und 1980 war mit dem Zuzug von Experten eine neue Form der Kolonisation zu beobachten. Diese Arbeitskräfte wurden in den Zentren von Fischzucht, Schilfrohanbau, Landwirtschaft sowie in den militärischen Einheiten im Grenzgebiet eingesetzt.¹²

Die diplomatischen Bemühungen hängen auch davon ab, wer die Ziele des Königs Carol I durchführte, dessen Versuche, sich um den Bau des Hafens Constanța zu kümmern, im großen Ausmaß zum Verhängnis wurden. Ion I. C. Brătianu, der damalige Finanzminister, wollte seinen Freund Eric Winterhalder als Zuständigen für die Überprüfung der Arbeiten ernennen, wobei der König sich für Otto Armbronn, den Verwalter des Hauses Hohenzollern, entschlossen hatte. Mit dem neuen Vorsitzenden Dimitrie Ghica hat der rumänische König Carol I seine Meinung durchsetzen können. Zwischen den Jahren 1869 und 1871 wird der Bau der Bahnvernetzung zum politischen Anliegen, weil dieses Problem von der

¹¹ Vgl. Moise, Marian: Constanța veche. Constanța/Menora 2001.

¹² Sallanz 2005, S. 19.

liberalen Opposition als Waffe gegen den Fürsten ausgeschlachtet wurde. Die Aufrichtigkeit der Konzessionäre sollte von preußischer Seite durch etwa 600 Fachleute überprüft werden, die für die Bauarbeiten nach Rumänien hätten ziehen sollen. Laut dem Tagebuch des Fürsten Carol¹³ haben die österreichischen Zeitungen das als Vorwand dafür interpretiert, dass diese Deutschen in die rumänische Armee hätten aufgenommen werden sollen. 1869 wird Donici, ein Rumäne, damit beauftragt, durch das Ministerium der öffentlichen Arbeiten die deutsche Seite zu kontrollieren. Ambronn hat aber mehrere hohe Summen an die preußischen Konzessionäre ausgezahlt. Die Arbeiten wurden mit einer Summe von sieben Millionen Franken überschätzt, sodass Ambronn durch einen Diplomaten namens Staeger ersetzt wurde. 1871 schreibt der König Carol einen Brief an den preußischen Kanzler und bittet ihn, etwas gegen Strousberg zu unternehmen, da dieser gegen das rumänische Volk gehandelt habe. Obwohl der Kanzler Bismarck selbst mehrmals darauf hingewiesen hatte, dass Rumänien die Bahn erkaufen sollte, war Joseph Radowitz, der deutsche Konsul in Bukarest, fest entschlossen, dass Sturdza, der Minister der rumänischen Finanzen, auf keine Unterstützung seitens Preußen hoffen kann. Der König Carol I Rumäniens macht allen klar, dass die preußischen Unternehmer auch den Gewinn aus dem Tabakhandel zugenommen haben und erklärt dem deutschen Konsul, dass Rumänien nicht wie Ägypten behandelt werden könne.¹⁴

Aber nicht nur die Bahn wurde auf diese Weise erbaut, sondern auch bei der Errichtung der Hafenstadt Constanța gab es unterschiedliche Interessen, die diplomatisch gelöst wurden.

In dieser Gegend Dobrudschas waren die Eisenbahnverbindungen von der britischen Regierung gegründet und erbaut worden: DBSR (Danube and Black Sea Kustendije harbour Limited) „Illustrated London News“ vom 1. September 1877 beschreibt sowohl die Situation der Ortschaft Kustendije als auch die Verfolgung der Christen nach dem Rückzug der Türken. Dabei kommt dem Dampfschiff HMS Rapid eine bestimmte Rolle zu, denn es hat den Bewohnerinnen eine schnelle Hilfe zukommen lassen. Die Gefahr kam damals auch aus Bulgarien. Ein Korrespondent der Presse berichtete damals, dass die Stadt mehr als die Hälfte verlassen sei und scheußlich aussehe. Die von den Türken verlassenen Häuser wurden von all denjenigen besetzt, die sich gewünscht hatten, darin zu wohnen. Zudem hat der russische Gouverneur befohlen, dass man das Getreide außerhalb der Stadt ernten solle. In Varna ist das Schiff namens Rapid eingelaufen, um den englischen und französischen Konsul, aber auch den Vorsitzenden der Bahn hinzubringen, obwohl deren Ernennung ungültig geworden war, weil sie von der türkischen Regierung ernannt worden waren. Eine andere Zeitung, die ‚Daily news‘, schrieb, dass Edward Harris, dessen Gesellschaft die Bahn erbaut hatte, von den Truppen der Russen verhaftet worden sei.¹⁵

Parallel zu diesen Ereignissen plünderten türkisch-osmanische Gruppen – ‚asiatic horde Bashi Bazouks‘ genannt – sowohl Dobrudscha als auch Bulgarien. Diesen widersetzten sich aber russische Truppen namens ‚cirassians‘, um die verheerenden Folgen zu lindern.

¹³ Vgl. *Memoriile regelui Carol I* [Die Memoiren des Königs Carol I.], Band II. București, 1992–1994, S. 69f.

¹⁴ Vgl. *Memoriile regelui Carol I* [Die Memoiren des Königs Carol I.], Band IV. București, 1992–1994, S. 276.

¹⁵ *Pagini din trecutul oraşului Constanța* [Seiten aus der Vergangenheit der Stadt Constanța], partea a VI-a, Teil VI, in: *Ziua de Constanța*, 22. März, 2018.

Als wichtigstes diplomatisches Zeichen dieser Zeit sollte der Besuch des Fürsten Rumäniens Carol des I. in Constanța betrachtet werden.

Er hat am 3. Oktober 1879 trotz der hohen Gefahr einen Besuch bei dem Direktor der Gesellschaft der Bahn DBSR (Danube and Black Sea Kustendije harbour Limited) abgestattet. Währenddessen hat er die Flaggen Englands und Rumäniens bei jedem Festmahl in einer bestimmten Stellung positionieren lassen. Für den Besuch im privaten Haus, zu dem alle Konsulate je einen Abgeordneten geschickt hatten, hat der Besitzer eine Summe von 300 Sterlin Lire von der englischen Regierung zurückerstattet bekommen.

Von großer Bedeutung ist auch, was die Presse im Ausland über die Bauarbeiten berichtet hat. In der Ausgabe der Zeitung ‚Bautechniker‘ vom 22. Januar 1886 in Wien wurden die Hürden des Baus beschrieben: „Die zwischen der Donau und dem Schwarzen Meer gelegene Halbinsel Dobrudza ist ein an der engsten Stelle nur 20 km breites, aber etwa 60 m über dem Meeresspiegel sich erhebendes Halbplateau aus Kalksteinfelsen, welche nur im Übrigen sehr nahe läge, nur mit unverhältnismässigen grossen (sic) Kosten ausführbar sei [...] Der Sicherheit halber empfiehlt man, die Pfeiler für eine Brücke sollten durch umfangreiche Steinschüttungen zu schützen.“¹⁶

In einer weiteren Zeitschrift wird ein Grundstückbesitzer vorgestellt, der mit Steinen beworfen wurde, weil er das Betreten seines Grundes verboten hatte. Durch einen Wirbelstand gereizt, gibt der Besitzer einen Schuss auf Knaben ab. Soldaten treffen, auf einem anderen Bild auf Zigeuner, die Branntwein und Tabak tragen.

Literaturverzeichnis

Primärliteratur

Bautechniker, 1886, Nr 4.

Memoriile regelui Carol I al României. De un martor ocular [Die Memoiren des Königs Carol I. Von einem Augenzeugen berichtet]. Ediția de Stelian Neagoe, vol. I-IV. București 1992-1994.

Sekundärliteratur

Blum, Carol: Despre anticele colonii evreiești din Pontul Euxin. Activitat Der Verein jüdischer Gemeinschaften in Rumänien ea Apostolului Andrei 1931. [Über die antiken jüdischen Kolonien aus dem Pont Euxin. Die Tätigkeit des Apostels Andrei]. In: Evreii din România în texte antologice [Die Juden aus Rumänien in anthologischen Texten], Federația Comunităților Evreiești din România [Der Verein jüdischer Gemeinschaften in Rumänien]. Bucuresti 2002.

Bulei Ion: In vechiul regat [Im alten Königreich]. București 2013.

Cioroiu, Constantin: Etnii trăitoare alături de români. In: Analele Dobrogei, anul III, nr.1.

Moise, Marian: Constanța veche, Constanța 2001.

¹⁶ Bautechniker, 1886, 22. Januar, VI. Jahrgang, Nr 4, S. 60.

Slavescu, Victor: Afacerea Strousberg in Magazin istoric 2/1979, S. 58–62.

Internetquellen

<https://ome-lexikon.uni.oldenburg.de>, 2012.

[https://anno.onb.ac.at/cgi-content/anno-plus?aid=bau&datum=19070004&query=\(\(text:Bautechniker\)+AND+\(text:1907\)+AND+\(text:M%c3%a4rz\)\)&ref=anno-search](https://anno.onb.ac.at/cgi-content/anno-plus?aid=bau&datum=19070004&query=((text:Bautechniker)+AND+(text:1907)+AND+(text:M%c3%a4rz))&ref=anno-search)

Bildnachweis: Samba Dan <https://m.ziuaconstant.ro>, 6. 07. 2018. <https://www.ziuaconstant.ro/fondul-documentar-dobrogea-de-ieri-si-de-azi/articol/harta-dobrogei-1887-929.html>

Ionescu, Sanziana: Documentul pus de regele Carol I la temelia portului Constanta <https://adevarul.ro> 16.10. 2015. https://adevarul.ro/locale/constantia/documentul-istoric-pus-regele-carol-i-temelia-portului-constantia-1896-izvor-bogatie-intreagatara-1_561fc1dff5eaafab2cb13b1d/index.html

Sallanz, Josef: Von der Dobrudscha nach Deutschland, <http://kulturforum.info.de>, 15. Januar 2014, <https://www.kulturforum.info/de/themen-des-kulturforums/deutsche-siedlungsgeschichte/6444-1020446-von-der-dobrudscha-nach-deutschland>

Sallanz, Josef: Deutsche Siedler zwischen Donau und Schwarzem Meer, Plenarvortrag Tagung Deutsche Sprache und Kultur in Bessarabien, Dobrudscha und Schwarzmeerraum, 15. Januar 2014 <https://www.kulturforum.info/de/publikationen-2/8124-josef-sallanz-dobrudscha>

Deutsch-bulgarischer Kulturtransfer im Kontext der wirtschaftlichen und politischen Beziehungen Ende des 19. und Anfang des 20. Jahrhunderts

Der vorliegende Beitrag beschäftigt sich mit dem deutsch-bulgarischen Kulturtransfer in zwei unterschiedlichen historischen Phasen, ebenso mit den Auswirkungen von wirtschaftlichen und politischen Transformationsprozessen wie der Verkehrs- und Kommunikationsrevolution gegen Ende des 19. Jahrhunderts und dem Ersten Weltkrieg Anfang des 20. Jahrhunderts.

Wegen der Komplexität und des Umfangs des Themas hat diese Abhandlung keinen Anspruch auf Vollständigkeit aller Beziehungen. Um den überschaubaren Umfang der Arbeit einzuhalten, werden einige Aspekte der Kooperation erwähnt, die aber nicht im Detail behandelt werden. Der Fokus der Forschung liegt mehr auf der deskriptiven Analyse der Zusammenarbeit zwischen beiden Ländern in verschiedenen kulturellen Bereichen. Damit wird ein Versuch unternommen, das zugängliche Material und die Informationen zusammenzustellen, um eine kurze Übersicht über die deutsch-bulgarischen Kultur-, Literatur- und Wissenschaftsbeziehungen in dem umrissenen Zeitraum zu geben.

Die deutsch-bulgarischen Beziehungen reichen bis in das Mittelalter zurück, als Anfang des 9. Jahrhunderts das Fränkische Reich unter Karl dem Großen an die mittlere Donau grenzte, die mit Slawen besiedelt wurde, die im Einflußbereich des Bulgarischen Reiches waren.¹ Es kam zu ersten politischen (824) und militärischen (827) Kontakten, als in der Zeit des fränkischen Kaisers Ludwig I. und des bulgarischen Khans Omurtag das Frankenreich und Bulgarien gemeinsame Grenzen hatten.² Später wurde im Vorbereitungsprozess der Christianisierung der Bulgaren zwischen Khan Boris I. und Kaiser Ludwig dem Deutschen der Beistandsvertrag gegen das Großmährische Fürstentum (862) beschlossen.³

Obwohl die Zaren und der Bojarenrat im Zweiten Bulgarischen Staat (1185–1396) die

¹ Vgl. Schmidt, Michael: Germanien, Skandinavien, die West und Südslawen unter den Karolingern: (von 746 bis 911/987). Frankfurt [am Main] 2005, S. 431.

² Vgl. Wünsch, Thomas: Deutsche und Slawen im Mittelalter: Beziehungen zu Tschechen, Polen, Südslawen und Russen. Berlin; Boston 2014, S. 121.

³ Vgl. Podskalsky, Gerhard: Theologische Literatur des Mittelalters in Bulgarien und Serbien 865–1459, München 2000, S. 51.

Tradition der Diplomatie fortsetzen,⁴ unterhielten sie zu Gebieten des heutigen Deutschlands kaum praktische Beziehungen.⁵

Während der türkischen Herrschaft (1396–1878) waren die politischen Beziehungen sporadischer Natur und gewannen erst wieder im späten 18. Jahrhundert an Bedeutung.⁶ In dieser Periode besaßen die Bulgaren keine staatlichen Institutionen oder regierende Dynastien und keinen eigenen Adel. Deshalb übernahmen die Kirche und wohlhabende städtische Schichten, vorwiegend Kaufleute, die repräsentative Rolle in den zwischenstaatlichen Beziehungen.⁷

Im 17. Jahrhundert konnten sich jedoch deutsch-bulgarische wirtschaftliche Beziehungen anknüpfen, wozu die Leipziger Messe entscheidend beigetragen hatte. Die bulgarischen Kaufleute – damals pflegte man sie in Leipzig freilich gewöhnlich ‚griechische‘ Kaufleute zu nennen – waren dort sehr bekannt und geschätzt.⁸

Durch die Leipziger Messe wurde am Anfang meist die Leipziger Universität zum Studium bevorzugt, weil schon die Väter und Großväter der Studierenden Handelsbeziehungen zu dieser Stadt hatten.⁹ Allein an der Leipziger Universität waren es in den Jahren 1879 bis 1899 über hundert bulgarische Jugendliche, von denen später fünf Minister und zwanzig Professoren an der Universität Sofia waren; darüber hinaus waren 35 im Bereich der Volksbildung tätig.¹⁰ Das Studium an den deutschen Universitäten Ende des 19. und Anfang des 20. Jahrhunderts war die Grundlage für den angestrebten Kulturtransfer.¹¹

Aber noch bedeutungsvoller wurde das Einwirken Leipzigs und damit des deutschen Geistes auf die Bewegung der bulgarischen Wiedergeburt im 19. Jahrhundert. Leipzig entwickelte sich zum europäischen Mittelpunkt der geistigen Erneuerungsbestrebungen des Bulgarentums. Hier in der Stadt des Buchdrucks und des Buchhandels fand der bulgarische Buchdruck eine Pflege zu einer Zeit, da in dem türkischen Bulgarien der Druck bulgarischer Bücher und Zeitschriften noch verboten war. Im Jahre 1844 wurde in Leipzig bei Breitkopf & Härtel das erste dramatische Werk in bulgarischer Sprache gedruckt: der „Velisarius“, ein Schauspiel in

4 Vgl. Велева, Бисерка: Дипломатическата кореспонденция между България и Германия. София, УИ Св. Климент Охридски, 2018, С. 82 [Veleva, Biserka: Der diplomatische Briefwechsel zwischen Bulgarien und Deutschland. Sofia 2018, S. 82].

5 Vgl. Borck, Heinz-Günther: 1200 Jahre deutsch-bulgarische Beziehungen – ein Überblick, S. 6 In: <http://www.obere-meerbach.de/Bulgarien.pdf> (Stand: 30.11.2019).

6 Vgl. Chronik der deutsch-bulgarischen Beziehungen und Besuche. In: <https://sofia.diplo.de/bg-de/themen/politik/-/1666884?openAccordionId=item-1666848-13-panel> (Stand 17.02.2019).

7 Vgl. Mutafchieva, Vera: Die Bulgaren und Europa im 17. Jahrhundert. In: Gesemann, Wolfgang (Hg.) Bulgarien: Internationale Beziehungen in Geschichte, Kultur und Kunst; Symposium vom 19.–24. Mai 1982 in Ellwangen. Neuried 1984, S. 115–124, hier S. 11f.

8 Haucke, Kurt: Bulgarien. Land – Volk – Geschichte – Kultur – Wirtschaft. Teil V: Deutschland und Bulgarien Bayreuth 1943. In: <http://www.promacedonia.org/en/bulgarien1943/deutschland.html> (Stand: 11.03.2019).

9 Vgl. Kassner, Karl: Die Entwicklung der deutsch-bulgarischen wissenschaftlichen Beziehungen seit der Befreiung bis zur Jetztzeit. In: Ewald von Massow (Hg.) Bulgaria, Jahrbuch 1940/1941 der Deutsch-Bulgarischen Gesellschaft e.V Berlin, Leipzig 1941, S.135–142, hier 135.

10 Vgl. Йорданов, Велико: Лайпциг и българите. Пловдив: Данов, 1938, С. 138 [Yordanov, Veliko: Leipzig und die Bulgaren. Plovdiv 1938, S. 138].

11 Vgl. Stein, Oliver: Die deutsch-bulgarischen Beziehungen seit 1878. In: Zeitschrift für Balkanologie 47, 2011, H. 2, S. 218–240, hier S. 221.

zwei Aufzügen, von dem heute kaum mehr bekannten deutschen Schriftsteller Hanns Karl von Trautschken (1730–1812). Im Jahre 1846 erschien dann auch die erste bulgarische Zeitung: der „*Bulgarski Orel*“ („Bulgarischer Adler“), der der geistigen Erneuerung des bulgarischen Volkes und dadurch mittelbar auch der Vorbereitung seines Freiheitskampfes gewidmet war.¹²

Die Verbreitung materieller und kultureller Leistungen Mitteleuropas erreichte nach der Niederlage der Türken vor Wien 1718 auch die Bulgaren, nachdem sich neue Gebiete der Habsburger Monarchie angeschlossen hatten. Dadurch weitete sich der kulturelle Kontakt der Bulgaren nicht nur auf die örtliche Bevölkerung dieser Gebiete, sondern durch sie auch auf Österreich und in der Folge auf die gesamte deutschsprachige Welt aus.¹³

Mit dem Friedensvertrag von 1718 wurde zwischen Österreich und dem Osmanischen Reich auch ein Sonderabkommen über Handel und Schifffahrt abgeschlossen, was zur Ausdehnung der österreichischen Schifffahrt auf dem Unterlauf der Donau beitrug. Infolgedessen beschleunigte sich Anfang des 19. Jahrhunderts der Warenaustausch zwischen der Donaumonarchie und den bulgarischen Donauortschaften, wo das Wirtschaftsleben reger wurde.¹⁴ Wegen der günstigen Lage wurde Russe zum bedeutendsten bulgarischen Hafen und verwandelte sich seit der Mitte des 19. Jahrhunderts in ein wichtiges Handels-, Wirtschafts- und Kulturzentrum an der unteren Donau.¹⁵

Der ständige Kontakt der bulgarischen Handelsleute mit den größten Wirtschaftszentren Österreichs und Deutschlands und die Umorientierung der bulgarischen Gebiete auf den europäischen Handel trugen zur Belebung des Wirtschaftslebens und zur Stabilisierung der wirtschaftlichen Grundlage bei. Der Prozess der deutsch-bulgarischen Handelsbeziehungen war einseitig, denn die deutschen Handelskreise waren noch nicht sehr am Handelsaustausch mit den Gebieten der unteren Donau interessiert. Erst mit dem Handelsvertrag zwischen der Türkei und Preußen am 20. März 1862, mit dem Aufbau der ersten Eisenbahn zwischen Russe und Varna im Jahre 1866 und der Netzerweiterung der preußischen Konsulate in den türkischen Provinzen wuchs das Handelsvolumen der bulgarischen Gebiete mit den deutschen Staaten im Vergleich zu den österreichischen Ländern bedeutend.¹⁶

Infolgedessen begannen geschlossene Gruppen deutschsprachiger Bevölkerung, die vor allem mit dem Handel verbunden waren, sich in Russe anzusiedeln, wo zur Förderung der Handelsbeziehungen Konsulate von Österreich-Ungarn und Preußen eröffnet wurden. Damit die in Bulgarien geborenen deutschen Kinder ihre Muttersprache lernen und ihre nationale Identität bewahren konnten, kam eine Reihe von Deutschen nach Russe, um sie als Haus- und Privatlehrer zu unterrichten.¹⁷

Wegen des wachsenden Interesses am Orient erschienen in Deutschland Reisebeschreibungen und Artikel in wissenschaftlichen Zeitschriften, Enzyklopädien und Zeitungen, die

¹² Haucke 1943.

¹³ Vgl. Paskaleva, Virginia: Mitteleuropa und die bulgarische Wiedergeburt im 18.-19. Jahrhundert (Wirtschaftliche und kulturelle Aspekte) In: Gesemann, Wolfgang (Hg.) Bulgarien: Internationale Beziehungen in Geschichte, Kultur und Kunst; Symposium vom 19-24. Mai 1982 in Ellwangen. Neuried 1984. S. 125-135, hier S. 131.

¹⁴ Vgl. Paskaleva 1984, S. 127f.

¹⁵ Vgl. Tschakarov, Nikolay: Die Geschichte der Deutschen Schule in Russe 1883-1944, Russe 2008, S. 7.

¹⁶ Vgl. Paskaleva 1984, S. 127ff.

¹⁷ Vgl. Tschakarov 2008, S. 7f.

die Lage im Osmanischen Reich sowie die geographischen und ethnischen Besonderheiten seiner Provinzen schilderten.¹⁸

Bulgarien und der Balkan waren noch vor dem russisch-türkischen Krieg in Deutschland bekannt, als die deutsche *Illustrierte Zeitung* Bilder und Eindrücke von dem österreichisch-ungarischen Entdecker, Ethnologen und Geographen Felix Kanitz veröffentlichte,¹⁹ die später als Buch (*Donau-Bulgarien und der Balkan*)²⁰ 1882 in Leipzig herausgegeben wurden.

Noch vor der Institutionalisierung der Slawistik in Deutschland als Studienfach nahm der Begründer der historisch-vergleichenden indogermanischen Sprachwissenschaft, Franz Bopp, erstmals altbulgarischsprachiges Sprachmaterial in seine dreibändige *Vergleichende Grammatik des Sanskrits, Zend, Armenischen, Griechischen, Lateinischen, Litauischen, Altslawischen, Gothischen und Deutschen*. Berlin, 1833–1853 auf. August Schleicher führte 1859 zum ersten Mal den Begriff altbulgarisch in die Sprachwissenschaft ein. Infolge des steigenden Interesses am Altbulgarischen in Deutschland wurde diese Sprache ein fester Bestandteil der Vorlesungen und Seminare in allen slawistischen Lehrstühlen im Land.²¹ Parallel mit dem Beginn der Vorlesungen in Bulgaristik von August Leskien an der Universität Leipzig wurde 1871 sein *Handbuch der altbulgarischen (altkirchenslawischen) Sprache* in Weimar und 1909 seine *Grammatik der altbulgarischen (altkirchenslawischen) Sprache* in Heidelberg veröffentlicht.²²

Der Beginn der modernen internationalen Beziehungen zu Deutschland wurde nach der Befreiung Bulgariens durch den 1878 unterzeichneten Berliner Vertrag markiert, obwohl das Balkanland noch weit außerhalb des politischen, wirtschaftlichen und kulturellen Horizontes der Deutschen lag. Wesentlicher Umstand für den deutlichen Einfluss auf die bulgarische Geschichte, Politik, Wirtschaft und Kultur war die Wahl und die Herkunft der Herrscher des neu gegründeten bulgarischen Staates.²³

Zunächst wurde am 28. April 1879 der preußische Leutnant Alexander Prinz von Battenberg, Sohn des Prinzen von Hessen und Neffe des russischen Zaren Alexander II., von der bulgarischen Nationalversammlung zum Fürsten erwählt.²⁴ Die Verfassung des Fürstentums orientierte sich an dem Vorbild der liberalen belgischen Verfassung von 1832, der auch die preußische Verfassung von 1850 entsprach, und blieb bis 1947 in Kraft.²⁵ Am 12. Juli 1879 wurden gesandtschaftliche Beziehungen zwischen Bulgarien und Deutschland

18 Vgl. Paskaleva, 1984, S. 129f.

19 Vgl. Конева, Румяна: Лайпциг за българите. Или какво разказва *Illustrierte Zeitung* 1878–1918. София: АСИ 2003. С.14 [Koneva, Rumiana: Leipzig für die Bulgaren. Oder was erzählt die *Illustrierte Zeitung* 1878–1918. Sofia ACI 2003. S.14].

20 Vgl. Kanitz, Otto Felix: *Donau-Bulgarien und der Balkan: historisch-geographisch-ethnographische Reise-studien aus den Jahren 1860–1879*. Leipzig 1882.

21 Vgl. Златанова, Румяна: Българистиката в Германия. В: Българистика, информационен бюлетин на БАН 1/2000, S. 85–92, С. 85 [Zlatanowa, Rumiana: Die Bulgaristik in Deutschland. In: *Bulgaristik, Bulletin der Bulgarischen Akademie der Wissenschaften* 1/2000, S. 85–92, hier S. 85].

22 Vgl. Schaller, Helmut: *Die bulgarische Sprache in Vergangenheit und Gegenwart: Vom Altbulgarischen zur Sprache der Europäischen Union*. München 2017. S. 59f.

23 Vgl. Veleva, 2018, S. 86–88.

24 Vgl. Diehl, Wilhelm: Alexander von Battenberg. In: *Allgemeine Deutsche Biographie*, 1900. In: <http://www.deutsche-biographie.de/pnd11865320.html> (Stand: 15.03.2019).

Geier, Wolfgang: *Bulgarien zwischen West und Ost vom 7. bis 20. Jahrhundert: sozial- und kulturhistorisch bedeutsame Epochen, Ereignisse und Gestalten*. Wiesbaden 2001, S. 161.

25 Vgl. Borck, S. 11–13f.

aufgenommen, indem der vom Kaiserreich Deutschland entsendete Konsul Florian von Tilau seine Akkreditiv-Briefe an Fürst Alexander I. von Bulgarien überreichte.²⁶

Die Wahl des deutschstämmigen Fürsten bestimmte die dauerhafte deutschsprachige Präsenz und Ansiedlung vieler Österreicher, Deutscher, Schweizer, Slowenen, Ungarn und Tschechen in Bulgarien. Diese waren vor allem Händler, Ingenieure, Techniker, Architekten und Lehrer.

Eine wesentliche Rolle für die Ankunft ausländischer Fachleute spielte auch die bulgarische Gesetzgebung: Die Vorschriften über die Planung und das Bauwesen im Fürstentum Bulgarien aus dem Jahre 1881 verlangten ein akademisches Bildungsniveau für Projekt- und Baufachkräfte, was die ‚Europäisierung‘ der bulgarischen Baukunst beschleunigte.²⁷

Da die deutschsprachigen Hofbeamten und die in der bulgarischen Hauptstadt arbeitenden Deutschen bestrebt waren, ihre Religion, Sprache und Kultur aufrechtzuerhalten, organisierten sie zuerst die Bildung ihrer Kinder in der kirchlichen Gemeinde, indem der evangelische Hofprediger Koch 1882 die erste deutsche Schule in Sofia gründete, die 1886 mit der Abdankung des Fürsten Alexander I. geschlossen wurde.²⁸

Die Ansiedlung kompakter Massen von deutschsprachiger Bevölkerung in Rustchuck (heute Russe), die sich hauptsächlich mit Handel beschäftigte, war auch der Grund für die Gründung einer zweiten deutschen Schule im Jahr 1883. Finanzielle Unterstützung leisteten die Deutsche Gesellschaft Konkordia und der Deutsche Schulbund Rustschuk, die ihre Mitgliedschaft aus den Kreisen der Kolonisten versammelten.²⁹ Neben einem Kindergarten und vier Volksschulklassen, in denen auch bulgarische Kinder unterrichtet wurden, umfasste die Schule Sonderkurse für Buchhaltung und Korrespondenz bzw. für Näh- und Handarbeit.³⁰ Als Folge des Baus der Orientalischen Eisenbahnen Ende der achtziger Jahre entstand 1901 in Philippopol (heute Plovdiv) noch eine deutsche Schule, die von einheimischen und deutschen Schülerinnen und Schülern besucht wurde.³¹

Am Vorabend der Balkankriege und später des Ersten Weltkrieges richtete das Auswärtige Amt seine Aufmerksamkeit auf die Rolle der Deutschen Schulen nicht nur in Bezug auf die Erweiterung des kulturellen, sondern auch auf die Erweiterung des politischen und wirtschaftlichen Einflusses Deutschlands.³²

Die deutschen Auslandsschulen wurden seit 1909 offiziell als „Propagandaschulen“ bezeichnet und waren als solche ein Instrument zur Verbreitung der deutschen Sprache

26 Vgl. Chronik der deutsch-bulgarischen Beziehungen und Besuche In: <https://sofia.diplo.de/bg-de/themen/politik/bilaterales?openAccordionId=item-1666866-11-panel> (Stand: 17.02.2019).

27 Vgl. Kocев, Georgi at all.: Österreichische Architektureinflüsse in Sofia. 2., korrigierte und erweiterte Auflage, Sofia 1998, S. 14.

28 Vgl. Slavtscheva-Rajber, Anna: Geschichte, Entwicklung und Sprachwerbetätigkeit der deutschen Schulen in Bulgarien im Zeitraum 1900–1939, Online Monographie, S. 21f. http://madoc.bib.uni-mannheim.de/madoc/volltexte/2006/1209/pdf/Diss_Dokument.pdf (26.08.2007).

29 Vgl. Tschakarov 2008, S. 8f.

30 Vgl. Slavtscheva-Rajber, S. 46f.

31 Vgl. ebd., S. 37f.

32 Vgl. Зидарова, Людмила: Културно просветна и пропагандна дейност на Германия в България 1900–1918. В: Българо-германски отношения и връзки, Т. IV, София, 1989., Ц. 91–125, С. 101 [Zidarova, Ludmila: Kulturelle und pädagogische Tätigkeit Deutschlands in Bulgarien 1900–1918. In: Bulgarisch-Deutsche Verhältnisse und Beziehungen, Sofia, 1989, S. 91–125, hier S. 101].

und Kultur unter der einheimischen Bevölkerung des jeweiligen Landes, indem sie auch abendliche Sprachkurse für Erwachsene organisierten.³³

1885 gelang es dem Fürsten, die autonome Provinz Ostrumelien mit dem Fürstentum Bulgarien zu vereinigen. Wegen Beweise politischer Selbständigkeit versteifte sich der russisch-bulgarische Konflikt, sodass Alexander von Battemberg zur Abdankung gezwungen wurde.³⁴

Zum Nachfolger des Fürsten Alexander I. wurde der deutsche Prinz Ferdinand von Sachsen-Coburg-Gotha, der mit den meisten europäischen Herrscherhäusern verwandt war, am 6. Juli 1887 zum neuen Fürsten gewählt.³⁵ Gleichzeitig wurde in Sofia eine deutsch-evangelische Kirchen- und Schulgemeinde gegründet. Die 1887 neu eröffnete Schule wurde im Unterschied zu der ersten Schule nicht nur von den Kindern der Hofbeamten, sondern von den Kindern der gesamten deutschen Gemeinde besucht.³⁶

Unter dem Ministerpräsidenten Stambolov begann eine an Deutschland und Österreich-Ungarn orientierte Politik, die dem Land zu wirtschaftlichem Aufschwung verhalf.³⁷ Ausländische Fachleute übernahmen Schlüsselpositionen im öffentlichen, wirtschaftlichen und kulturellen Leben des Landes. Die führende Rolle in der Bautätigkeit hatten vorwiegend die Architekten aus der Donaumonarchie, die die bulgarischen Städte in echte europäische Residenzen verwandelten. Die intensive Verstädterung, der Bau von Bahnhöfen, Schulen, Museen, Verwaltungsgebäuden, Krankenhäusern sowie der technischen Infrastruktur und der wirtschaftliche Aufbruch beeinflussten den Zufluß ausländischer Investitionen.³⁸

Architekten, Baumeister und weitere Fachkräfte wurden besonders in Österreich-Ungarn gewonnen; es waren teilweise die gleichen, welche bereits Wien, Prag und Budapest städtebaulich gestaltet hatten. Manche Ähnlichkeiten zwischen den Stadtbildern und teilweise auch im öffentlichen Leben dieser Hauptstädte um die Jahrhundertwende sind unverkennbar.³⁹

25 bis 30 Prozent des gesamten Kapitals zwischen 1900 und 1912 waren Eigentum ausländischer Investoren, was zu Modernisierung der bulgarischen Industrie und Intensivierung der Produktion führte.⁴⁰ 1905 gründete die Diconto-Gesellschaft die Deutsch-Bulgarische Kreditbank mit Sitz in Sofia, deren Kapital sich fast ganz im Besitz der Deutschen Bank befand⁴¹ und die Filialen in Plovdiv, Russe, Varna und Burgas hatte.⁴²

33 Vgl. Michels, Eckard: Von der Deutschen Akademie zum Goethe-Institut. Sprach- und auswärtige Kulturpolitik 1923–1960, München 2005, S. 69.

34 Vgl. Busch-Zantner, Richard: Bulgarien. Leipzig 1943, S. 18.

35 Vgl. Borck, S. 12f.

36 Vgl. Slavtscheva-Rajber, S. 22f.

37 Vgl. Borck, S. 13f.

38 Vgl. Doytchinov, Grigor/Gantchev, Christo: Österreichische Architekten in Bulgarien 1878–1918. Wien 2001, S. 17.

39 Geier 2001, S. 175f.

40 Vgl. Wien, Markus: Markt und Modernisierung. Deutsch-bulgarische Wirtschaftsbeziehungen 1918–1944 in ihren konzeptionellen Grundlagen. Dissertation. Florence 2005, S. 25. <https://cadmus.eui.eu/handle/1814/24316> (Stand: 01.12.2019).

41 Vgl. Gall, Lothar: Der Bankier: Hermann Josef Abs; eine Biographie. München 2006, S. 35.

42 Vgl. Borck, S. 13f.

Bulgarien anleihen der Deutschen Bank und Weiterführung der Osteisenbahn zwischen Wien und Konstantinopel, dazu die Gründung einer Handelsschiffahrtsgesellschaft und Modernisierung der Armee nach preußischem Vorbild – man sprach von den Bulgaren als ‚Preußen des Balkans‘ – ließen das Land immer stärker moderne, westliche Züge annehmen, und viele ausländische Wissenschaftler und Künstler, auch aus Deutschland, hoben die Ausbildung, nicht zuletzt an der 1889 gegründeten modernen Hochschule in Sofia, der nachmaligen Universität, auf höheres Niveau.⁴³

Aus wirtschaftlichen Gründen war Sofia der Mittelpunkt des kulturellen Lebens im Lande. Die technische Ausstattung des 1890 gegründeten Nationaltheaters und der Oper gehörte zu den modernsten Theatereinrichtungen Südosteuropas. In Kunst und Literatur schloss sich Bulgarien sehr früh an den Westen an, als bereits zur Befreiungszeit insbesondere in der Literatur neben nationalen Motiven auch ein stark sozialkritischer Zug vorhanden war. Dieser war auf die westeuropäischen Ideen zurückzuführen, die teils unmittelbar, teils über russische Vermittlung herbeigeführt worden waren.⁴⁴

Frühere bulgarische Studenten der Leipziger Universität wurden Gründungsrektoren der Sofioter Universität (Teodorov-Balan), Direktoren der Nationalbibliothek und -theaters (Slavejkov), Gründer führender Zeitschriften und intellektueller Kreise (Krastev), Gelehrte, Pädagogen, Bildungsminister, Diplomaten oder Schriftsteller [...].⁴⁵

Der Russisch-Türkische Krieg, der Berliner Kongress, der im neu befreiten Bulgarien erneut einen Konflikt mit der Spaltung des Landes im Fürstentum Bulgarien und in der autonomen Provinz Ost-Rumelien hervorrief, die Vereinigung Bulgariens 1885, die Offiziersverschwörung der Russophilen gegen Prinzen Alexander von Battenberg, die anschließend seine Abdankung im Jahr 1886 provozierte, der neu erwählte Fürst Ferdinand von Sachsen-Coburg-Gotha und die Balkankriege zogen die Aufmerksamkeit ganz Europas auf ‚ein neues Land‘ auf dem Balkan. Infolgedessen erschien Ende des 19., Anfang des 20. Jahrhunderts in Deutschland sowohl eine relativ umfangreiche Bulgarien-Literatur⁴⁶ als

43 Borck, S. 13f.

44 Vgl. Busch-Zantner 1943, S. 53f.

45 Geier 2001, S. 177f.

46 Folgende Bibliografie zur Bulgarien-Literatur ist von Endler, Dietmar: Ein neues Land – Was man Ende des 19. Jahrhunderts in Deutschland über Bulgarien lesen konnte. In: Schaller, Helmut; Zlatanova, Rumjana (Hg.): Deutsch-Bulgarischer Kultur- und Wissenschaftstransfer. Mit Bibliographien zur Bulgaristik in Deutschland und zur Glagolica des Slavenlehrers Konstantin-Kyrrill. Forum: Bulgarien, Band 1. Berlin 2013. S. 102-104 und Schaller, Helmut: Rezeption der bulgarischen Literatur im deutschen Sprachraum. In: Börger, Gergana/ Comati, Sigrun/ Kahl, Thede (Hg.): Handbuch Bulgarien: Geographie – Geschichte – Sprache – Literatur – Kultur – Gesellschaft und Politik. Berlin 2019, S. 169-202. entnommen:

Achleitner, A.: Fürst Ferdinand I von Bulgarien. Leipzig o.J.

Babel, A.: Aus meinem Leben. Berlin 1946. <http://Gutenberg.spiegel.de/buch/4235/>.

Bresnitz, Ph. F. (Bresnitz von Sydacoff, Ph. F.) Bulgarien und der bulgarische Fürstenhof. Politisch-feuilletonistische Aufzeichnungen 1879-1895. Leipzig 1895.

Bresnitz von Sydacoff, Ph. F.: Bulgarische Sittenbilder. Mitteilungen über die Vorgänge am Hofe des Fürsten Ferdinand, in der bulgarischen Gesellschaft und im Lande. Leipzig 1897.

Floerick, K.: Geschichte der Bulgaren, Stuttgart 1913.

Golevine, A.: Fürst Alexander I. von Bulgarien. Wien 1896.

Gopčević, S.: Bulgarien und Ostrumelien zwischen 1876 und 1896. Leipzig 1889.

auch Übersetzungen bulgarischer Volkslieder und vieler Werke von bulgarischen Autoren, die eine reale Wahrnehmung Bulgariens boten und zugleich weitere potentielle Wahrnehmung vermittelten.⁴⁷

Der Prozess der kulturellen Annäherung wurde kurz vor dem Ausbruch der beiden Balkankriege in Gang gesetzt und erreichte während des Ersten Weltkrieges seinen Höhepunkt. Anlässlich dieser politischen Ereignisse und des militärischen Paktes zwischen Bulgarien und Deutschland wurde die Aufmerksamkeit der deutschen Öffentlichkeit auf Bulgarien gelenkt. Von 1898 bis 1917 wurden in Deutschland viele Organisationen zur Unterstützung der Entwicklung zwischenstaatlicher Wirtschaftsbeziehungen gegründet, vier von diesen förderten die wirtschaftlichen Beziehungen zwischen Deutschland und den Balkanländern:

- Mitteleuropäischer Wirtschaftsverein, gegründet 1904 in Berlin
- Dubvid e. V. Donau-, Balkan- und Schwarzmeerländer-Verband, gegründet 1910 und angemeldet 1913 in München
- Deutsche Gesellschaft für die Balkan-Donau-Länder, gegründet 1912 in München
- Deutscher Balkan-Verein, gegründet 1913 in Berlin.⁴⁸

Jireček, C.: Das Fürstentum Bulgarien. Seine Bodengestaltung, Natur, Bevölkerung, wirtschaftliche Zustände, geistige Cultur, Staatsverfassung, Staatsverwaltung und neueste Geschichte. Prag, Wien, Leipzig 1891.

Kläber, H.: Fürst Alexander I von Bulgarien. Ein Lebensbild. Dresden 1904.

Koch, A.: Fürst Alexander von Bulgarien. Mitteilungen aus seinem Leben und seiner Regierung nach persönlichen Erinnerungen. Darmstadt 1887.

Lindenbergh, P.: Ferdinand I. König von Bulgarien. Berlin 1911.

Lindenbergh, P.: Das neue Bulgarien. 1887–1912. Studien und Streifzüge. Berlin 1912.

Lux, A. E.: Die Balkanhalbinsel (mit Ausschluß von Griechenland). Freiburg im Breisgau 1887.

Sobolev, L. N.: Der erste Fürst von Bulgarien. Aufzeichnungen des russischen Generals und vormaligen bulgarischen Ministerpräsidenten L. N. Sobolew. Leipzig 1886.

Strausz, Adolf: Die Bulgaren. Ethnographische Studien. Leipzig 1898.

Von Battenberg, F. J.: Die volkswirtschaftliche Entwicklung Bulgariens von 1878 bis zur Gegenwart. Leipzig 1891.

Von Heyking, E.: Tagebücher aus vier Weltteilen. Kapitel 6 – <http://gutenberg.spiegel.de/buch/938/6>.

Von Huhn, A.: Der Kampf der Bulgaren um ihre Nationaleinheit. Geschichte der bulgarisch-rumelischen Ereignisse im Jahre 1885. Leipzig 1886.

Von Huhn, A.: Aus bulgarischer Sturmzeit. Eine authentische Darstellung des Handstreiches in Sofia und seine Folgen. Leipzig 1887.

Von Mach, R.: Elf Jahre Balkan Erinnerungen eines Preußischen Officiers aus den Jahren 1876–1887. Breslau 1887.

Von Mach, R.: Aus bewegter Balkanzeit, 1879 ff. 1918, Berlin 1928.

Von der Passer, A.: Aus den letzten Regierungsjahren des Fürsten Alexander von Bulgarien. Memorien eines bulgarischen Hofbeamten. In: Deutsche Revue über das Gesamte nationale Leben der Gegenwart. Breslau 12. Jg., 1. Bd. Januar–März 1887; Bd. April–Juni, 1887.

Zimmermann, M.: Illustrierte Geschichte des Orientalischen Krieges von 1876–1878. Wien, Pest, Leipzig 1878.

Konstantinof, Aleko: Baj Ganju. Leipzig 1908.

Strausz, Adolf: Bulgarische Volksdichtungen. Wien/Leipzig 1895.

Vazov, Ivan: Skizzen aus dem bulgarischen Residenzleben. Leipzig 1896.

Wasow, Iwan: Epoche – Erzeugerin grosser Männer. Dedo Nistor. Zwei Feinde. Teschen 1898.

Vazov, Ivan: Die Bulgarin u. andere Novellen. Leipzig 1908.

Wasow, Iwan: Borislav. Dresden 1912.

47 Vgl. Endler 2013, S. 79f.

48 Vgl. Тодорова, Цветана/Стателова, Елена: Към началната история на Германско-българското дружество (1916–1918). В: Българо-германски отношения и връзки, т. II, София, 1979. С. 162–163. [Todorova, Tsvetana/Statelova, Elena: Zur Anfangsgeschichte der Deutsch-Bulgarischen Gesellschaft (1916–1918). In: Bulgarisch-Deutsche Verhältnisse und Beziehungen, Sofia 1979. S. 162f.]

Gleichzeitig rückte Deutschland zwischen 1896 und 1911 vom fünften auf den zweiten Platz im Außenhandel Bulgariens vor.⁴⁹ Nach Deutschland exportierte Bulgarien vor allem Rosenöl, Tabak und weitere landwirtschaftliche Produkte und importierte Industrieprodukte und Maschinen.⁵⁰

Zu dieser Zeit entwickelte sich Bulgarien wirtschaftlich und militärisch zur ersten ‚Macht‘ unter den Balkanstaaten.⁵¹ Es entstanden moderne soziale und entsprechende städtische Strukturen, die Anfänge einer Industrie und eines Verkehrswesens, kapitalistische Wirtschaftsverhältnisse und es begann eine schnelle Entwicklung in allen Bereichen der Kultur. Sofia entwickelten sich zu einer europäischen Hauptstadt, geradezu zu einem ‚Wunder‘ an Stadtplanung und -gestaltung.⁵² In Sofia wurde 1911 auch auf deutsche Initiative hin die *Vereinigung für bulgarisch-deutsche kulturelle Annäherung* von dem Professor an der Sofioter Universität Georgi Danailov gegründet.⁵³

Angesichts der engen wirtschaftlichen Verbindung trat Bulgarien im Ersten Weltkrieg als Verbündeter Deutschlands ein, womit dem Land im Kriegsfall die Einverleibung der nach den Balkankriegen 1912–1913 verlorenen Süddobrudsha und der größte Teil Mazedoniens, beides lange beanspruchte Gebiete, zugesichert wurde.⁵⁴

Das politische und wirtschaftliche Interesse an Bulgarien nahm mit dem Ausbruch des Ersten Weltkrieges mehr zu, nachdem im November 1914 der *Deutsch-bulgarische Verein* in Berlin gegründet worden war. Unmittelbar vor dem Anschluss Bulgariens an die Seite Deutschlands wurden in München die *Deutsch-Bulgarische Gesellschaft* und in Dresden die *Deutsch-bulgarische Vereinigung* ins Leben gerufen.⁵⁵ Im Februar 1916 wurde in Berlin das *Institut für den Wirtschaftsverkehr mit Bulgarien* gegründet, das 1918 eine Filiale in Sofia eröffnete.⁵⁶ Im Frühling des Jahres 1918 wurde zwischen dem bulgarischen und dem preußischen Bildungsministerium ein Abkommen über die Erleichterung des Studiums von Bulgaren an deutschen Hochschulen geschlossen. Im selben Jahr wurde an der Berliner Universität Bulgarisch als Lehrfach eingeführt.⁵⁷

Als führende Vereinigung, die sich unmittelbar auf die deutsch-bulgarischen Verhältnisse bezog, trat die *Deutsch-Bulgarische Gesellschaft e. V.* am 16. Februar 1916 in Berlin als Organisation für kulturelle und wirtschaftliche Annäherung Deutschlands und Bulgariens in Erscheinung.⁵⁸

49 Vgl. Borck S. 13f.

50 Vgl. Stein 2011, S. 221f.

51 Vgl. Von Königslöw, Joachim: Ferdinand I., König von Bulgarien, In: Biographisches Lexikon zur Geschichte Südosteuropas. Bd. 1. Bernath Mathias/von Schroeder, Felix. (Hgg.) München 1974, S. 499–501. Onlineausgabe; In: <https://www.biolex.iios-regensburg.de/BioLexViewview.php?ID=809>.

52 Vgl. Geier 2001, S. 170f.

53 Vgl. Chronik der deutsch-bulgarischen Beziehungen und Besuche In: <https://sofia.diplo.de/bg-de/themen/politik/bilaterales?openAccordionId=item-1666866-11-panel> (Stand: 17.02.2019).

54 Vgl. Borck, S. 14f.

55 Vgl. Röhling, Horst: Deutsch-bulgarisches im Buchhandel. B: Südosteuropa – Studien, Heft 43, Band 7 – Bulgarische Sammlung, München 1990, S. 155–179, hier S. 170.

56 Vgl. Chronik der deutsch-bulgarischen Beziehungen und Besuche In: <https://sofia.diplo.de/bg-de/themen/politik/bilaterales?openAccordionId=item-1666866-11-panel> (Stand: 17.02.2019).

57 Vgl. Chronik der deutsch-bulgarischen Beziehungen und Besuche In: <https://sofia.diplo.de/bg-de/themen/politik/bilaterales?openAccordionId=item-1666890-10-panel> (Stand: 17.02.2019).

58 Vgl. Радант, Ханс: Два централни междудържавни икономически съюза за поощряване на икономическите отношения между Германия и България. В: Българо-германски отношения и връзки, Т. II, София, 1979, S. 91–92. [Radant, Hans: Zwei zentrale zwischenstaatliche Wirtschaftsverbände zur Förderung

Aus einem informellen deutsch-bulgarischen Freundeskreis von in Berlin lebenden Künstlern und Wissenschaftlern beider Nationen erwachsen schon vor dem Ersten Weltkrieg (1912-1914) Idee und Planung einer festen Vereinigung, die dann – bestärkt durch das Kriegsbündnis Bulgariens mit den mitteleuropäischen Mächten (1915) – am 15. Februar 1916 zur formellen Gründung der Gesellschaft mit zunächst 165, meist hochgestellten Mitgliedern führten, welche nach ihrer Sitzung sowohl „geistig-kulturelle wie allgemein-wirtschaftliche“ Belange fördern sollte.⁵⁹

Ihre Gründer und Leiter gehörten zu den im Reichstag, in der Reichsregierung und in den Landesregierungen vertretenen Kreisen der Schwerindustrie, des Finanzkapitals und Junkertums. Präsident der Gesellschaft war der Bruder der Kaiserin – Herzog Ernst Günther zu Schleswig Holstein, deswegen wurde ihre Tätigkeit von der Kaiserkanzlei und dem Außenministerium koordiniert.⁶⁰ Außerdem stand sie an dritter Stelle unter allen 29 zwischenstaatlichen monopolistischen Verbänden zur Förderung der wirtschaftlichen Beziehungen, die von 1898 bis 1917 in Deutschland gegründet wurden.⁶¹

Namhafte deutsche Wissenschaftler, Künstler und Schriftsteller waren Mitglieder der *Deutsch-Bulgarische[n] Gesellschaft e. V.*, unter denen der Meteorologe Karl Kassner, der Musikdirektor Richard Strauss und Leo Blech, der Präsident der Königlichen Akademie der Künste Prof. Franz Heinrich Schwechten, der Direktor des Deutschen Theaters Max Reinhardt und die Schriftsteller Paul Lindenberg, Thomas Mann, Gerhard Hauptmann und Hermann Sudermann waren.⁶²

Auf Initiative und mit Unterstützung der *Deutsch-Bulgarische[n] Gesellschaft e. V.* in Berlin entstand der *Verein der Freunde Bulgariens* in Hamburg und viele Zweigstellen der Gesellschaft in Bremen, Stuttgart, Karlsruhe, Köln, Coburg, Breslau, Dresden, Frankfurt a. M., Graz, Leipzig, München, Prag und Wien.⁶³ In Berlin wurden auch Informationsämter für Bulgarien gegründet, eines davon war das *Bulgarische Haus*.⁶⁴

Nicht nur in Deutschland, sondern auch in Bulgarien wurden viele und unterschiedliche Organisationen zur Förderung des deutschen wirtschaftlichen Eindringens in Bulgarien und das Erlernen der deutschen Sprache und Kultur gegründet. Dazu gehören die deutschen Schulen, die deutsch-evangelische Gemeinde in Sofia und die deutschen Lektorate zur Pflege und Verbreitung der deutschen Sprache in Bulgarien.

Im November 1913 wurde die *Deutsch-bulgarische Vereinigung* in Sofia zur Pflege der beiderseitigen wirtschaftlichen Beziehungen gegründet. Mit einer Anleihe von 500 Millionen Goldleva am Vorabend des Ersten Weltkriegs wurde Deutschland zum größten

der Wirtschaftsbeziehungen zwischen Deutschland und Bulgarien. In: *Bulgarisch-Deutsche Verhältnisse und Beziehungen*, Bd. II., Sofia, 1979, S. 91f.].

59 Podskalsky, Gerhard: „Otez Paissi“ und die „Deutsch-Bulgarische Gesellschaft“ e. V. In: *Jahrbücher für Geschichte, Osteuropas*, Neue Folge, Bd. 37, H. 1 1989, S. 73–80 Franz Steiner Verlag, hier 73f.

60 Vgl. Todorova 1979, S. 160–171.

61 Vgl. Radant 1979, S. 91f.

62 Vgl. Todorova 1979, S. 175f.

63 Vgl. ebd., S. 168f.

64 Vgl. Chronik der deutsch-bulgarischen Beziehungen und Besuche In: <https://sofia.diplo.de/bg-de/themen/politik/bilaterales?openAccordionId=item-1666866-11-panel> (Stand: 16.02.2019).

Staatsgläubiger Bulgariens.⁶⁵ In den Folgejahren arbeiteten die deutschen Banken mit den bulgarischen zusammen und 1913 gründete die AEG eine bulgarische Tochtergesellschaft in Sofia, die erste deutsche Handelsgesellschaft in Bulgarien.⁶⁶

Der Hauptträger der deutsch-bulgarischen, kulturellen Beziehungen war die *Deutsch-Bulgarische Gesellschaft e. V.* in Berlin, die in enger Zusammenarbeit mit der *Bulgarisch-Deutschen Gesellschaft* in Sofia und den 71 bulgarisch-deutschen Kulturvereinen in der bulgarischen Provinz einen regen gegenseitigen Kulturaustausch auf allen Gebieten durchführte.⁶⁷ Ihr umfangreiches Programm wurde durch Vorträge, Austausch von Abgeordneten und Journalisten, Kunstausstellungen und Literaturabenden, Unterstützung bulgarischer Studierender in Deutschland und der Herausgabe von übersetzten Werken bulgarischer Autoren verwirklicht.⁶⁸ Die bedeutendste Aktion der Gesellschaft war die Herausgabe einer Tageszeitung in deutscher Sprache in Sofia mit dem Vertrieb im In- und Ausland – der *Deutsche[n] Balkan-Zeitung* mit deren Beilage *Witoscha*. Die publizistischen und literarischen Texte stammten von bulgarischen und deutschen Autorinnen und Autoren bzw. an ihrer Bearbeitung und Übersetzung nahmen bulgarische und deutsche Schriftstellerinnen und Schriftsteller, Lehrende, Journalistinnen und Journalisten bzw. Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler teil.

Auf den Feuilletonseiten wurden Texte veröffentlicht, die der Kriegsproblematik entsprachen. Die Erfahrung deutscher Journalistinnen und Journalisten, Schriftstellerinnen und Schriftsteller, Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler bzw. intellektueller Personen und der Reichtum der deutschen Belletristik wurden für eine dauerhafte Kulturpolitik genutzt und zu Propagandazwecken eingesetzt, um die deutsche Sprache, Literatur und den deutschen kulturellen Einfluss in Bulgarien zu verbreiten und anschließend zum Vorstellen der bulgarischen Geschichte, zur Verbreitung und Förderung der bulgarischen Literatur und Kultur in Europa. Die gegenseitigen Besuche von königlichen Personen, politisch agierenden Personen, Abgeordneten, berühmten Persönlichkeiten, Wissenschaftlerinnen bzw. Wissenschaftlern und Journalistinnen bzw. Journalisten waren in der Propagandaarbeit der Zeitung weit verbreitet. Memoiren, Tagebücher und Biografien stellten die historischen und kulturellen Beiträge von Prominenten vor. Populär verfasste Abhandlungen beleuchteten die deutsche und die bulgarische Mission für nationale Vereinigung. Im Gegensatz zu den Werken deutschsprachiger Autorinnen und Autoren, die in der *Deutsche[n] Balkan-Zeitung* abgedruckt wurden, nachdem sie eine große Leserschaft erreicht hatten, bot die Veröffentlichung von Übersetzungen bulgarischer Werke eine große Chance für unbekannte oder wenig bekannte bulgarische Schriftstellerinnen und Schriftsteller, ihre Werke der Öffentlichkeit in Deutschland und im deutschsprachigen Raum zugänglich zu machen.⁶⁹

65 Vgl. Borck S. 14f.

66 Vgl. Chronik der deutsch-bulgarischen Beziehungen und Besuche In: <https://sofia.diplo.de/bg-de/themen/politik/bilaterales?openAccordionId=item-1666890-10-panel> (Stand: 16.02.2019).

67 Vgl. Haucke 1943.

68 Vgl. Müller-Neudorf, Otto Blumen aus dem Balkan. Eine Auswahl bulgarischer Gedichte und Erzählungen. Berlin 1917; Körttscheff, Dimo: Hinter der Front. Regensburg 1916.

69 Vgl. Кирова, Даниела: Литературни и публицистични текстове в рубриката „фейлетон“ на българския немскоезичен вестник „Дойче Балкан-цайтунг“. Шумен: УИ „Епископ Константин Преславски“, 2014, С. 167–170 [Kirova, Daniela: Literarische und publizistische Texte im Feuilleton der bulgarischen deutschsprachigen Zeitung Deutsche Balkan-Zeitung. Shumen 2014, S. 167–170.]

Helmut von den Steinen und Otto Müller-Neudorf waren die Übersetzer der meisten Werke bulgarischer Autorinnen und Autoren, die erstmals auf den Seiten der *Deutsche[n] Balkan-Zeitung* als Fortsetzungsromane veröffentlicht wurden.⁷⁰

Nach der Einführung der bulgarischen Sprache als Fach an der Universität Berlin im Jahr 1918 wurden für das Seminar Bücher von bulgarischen Autoren gekauft. Das waren nicht nur Klassiker der bulgarischen Literatur wie Ivan Vaso, sondern auch junge Schriftstellende,⁷¹ unter denen Elin Pelin, Jordan Jovkov, Georgi Rajtschev, Anton Strašimirov, Dobri Nemirov, Nikolaj Rajnov, Dimitar Schischmanov,⁷² die in Deutschland

⁷⁰ Vgl. Kirova 2014, S. 59f.

⁷¹ Vgl. Todorova 1979, S. 195f.

⁷² Vermutlich sind das die Werke, die vor und kurz nach der Einführung des Bulgarischen als Fach an der Universität Berlin erschienen sind und sich heute im Online-Katalog der Saatsbibliothek Berlin finden lassen, die meisten von denen unter dem Begriff *Standort Kriegsverlust*:

Busch, Wilhelm, Elin Pelin. Maks i Moric: Ludoriitë Na Dvě Děca v Stichove i Kartinki. Chemus 1919.

Elin Pelin. Razkazi : [Ivanov, Dimitr] Elin-Pelin [Pseud.]. Olčev, 1912.

Elin Pelin. Soldatenherz : Aufzeichnungen Eines Bulgarischen Soldaten. Enthalten In Hie Bulgarien, Hie Serbien! Lahr in Baden 1917.

Elin Pelin. Pižo i Pendo. Chumoristični Stichove, Razkazi i Dialozi Na Šopski Dialekt. Bŭlgarski Pisateli, 1917.

Elin Pelin. Kitka Za Junaka. Razkazi. Stojkov 1917.

Elin Pelin. Razkazi. 1918.

Elin Pelin. Zlatni Ljulki: Stichove Za Malki Děca. Chemus, 1918.

Jovkov, Jordan. Razkazi. Kniga, 1917.

Jovkov, Jordan. Zetvari. Obrazovanie, 1920.

Nemirov, Dobri. Novi Dni: Razkazi Iz Vojnata. Voenen Žurnal, 1916.

Nemirov, Dobri. Razkazi Na Rednika. Voenen Žurnal, 1917.

Nemirov, Dobri. Piesi Za Děca. Chemus, 1919.

Nemirov, Dobri. Rob. Prosvěta, 1920.

Rajnov, Nikolaj. Videnija Iz Drevna Bŭlgarija. Atanasov, 1918.

Rajnov, Nikolaj. Skazanija Za Mir i Brañ. Atanasov, 1918.

Rajnov, Nikolaj. Slunčevi Prikazki. Atanasov, 1918.

Rajnov, Nikolaj. Očitë Na Arabija. Atanasov, 1918.

Rajnov, Nikolaj. Bogomilski Legendi: Stranici Iz Letopisitë Na Světa. Atanasov, 1918.

Rajnov, Nikolaj. Kniga Za Caretë. Atanasov, 1918.

Rajnov, Nikolaj. Gradŭt: Poema Na Tajnitë. Atanasov, 1918.

Rajnov, Nikolaj. Kniga Na Zagadkitë: Pritči i Skazanija. Samoobrazovanie, 1919.

Rajnov, Nikolaj. Među Pustinjata i Života. Atanasov, 1920.

Rajčev, Georgi. Carica Neranza: Pověst. Paskalev, 1910.

Rajčev, Georgi. Mŭničŭk Svět: Bělěžnik Na Edin Razljuben. Pověst. Paskalev, 1919.

Strašimirov, Anton. Otväd: Drama v 4 Dējstvija i Edin Epilog. Naš život, 1900.

Strašimirov, Anton. Mrak: Komediya. Govedarov, 1901.

Strašimirov, Anton. Vampir: Drama. Evstatiev, 1902.

Strašimirov, Anton. Černiu: Socialen Etjud. Balev, 1902.

Strašimirov, Anton. Ašik: Bagdatski Pěvec. Legenda. Balev, 1902.

Strašimirov, Anton. Svekŭrva: Komediya. Nova Misŭl, 1905.

Strašimirov, Anton. Rebeka: Drama. Olčev, 1907.

Strašimirov, Anton. Istinata Po Položenieto v Makedonija. Bogdanov, 1908.

Strašimirov, Anton. Piesi. Balkan, 1910.

Strašimirov, Anton. Pěseñ Na Pěsnitë. Sv. Sofija, 1910.

Strašimirov, Anton. Sveti Ivan Rilski: Istor. Tragedija v 5 Dējstvija. Sv. Sofija, 1911.

Strašimirov, Anton. V Germanija. Stajkov, 1912.

Strašimirov, Anton. Esenni Dni: Izd. Bŭlg. Kníž. Družestvo v Sofija Ot Fonda Naprédŭk. Dŭrž. Peč., 1912.

Strašimirov, Anton. Červeni Stranici, 1917.

Strašimirov, Anton. Kŭm Slŭnceto: Drama. Napréd, 1917.

Strašimirov, Anton. Na Selo i Na Vojna: Izbrani Stranici. Pochodna Vojniška Biblioteka: 41. Štabŭt na dējstv. armija, 1917.

Strašimirov, Anton. Kniga Za Bŭlgaritë: Voenen žurnal, 1918.

durch die ersten Übersetzungen ihrer Werke bekannt und populär wurden, erschienen im *Feuilleton* der *Deutsche[n] Balkan-Zeitung* und in der illustrierten Beilage *Witoscha*.⁷³

Während der Publikationszeit der *Deutsche[n] Balkan-Zeitung* in Bulgarien wurden die Autoren der meisten veröffentlichten Übersetzungen auf den Feuilletonseiten und in der wöchentlichen Beilage *Witoscha* (Elin Pelin, Jordan Yovkov, Georgi Raychev, Anton Strashimirov, Dobri Nemirov und Nikolai Raynov) als Militärkorrespondenten in den Redaktionen der bulgarischen Zeitschrift *Otetschestvo* (Vaterland) und der Zeitung *Voenni isvestia* (Militärnachrichten) mobilisiert, wo sie nicht nur über Frontereignisse berichteten, sondern auch Werke mit militärischen Themen veröffentlichten.⁷⁴ Einige unter ihnen (Elin Pelin, Anton Strashimirov, Dobri Nemirov) nahmen auch 1917 an einem Besuch bulgarischer Schriftsteller und Kunstschaffenden in München teil, begleitet von dem Schriftsteller und Übersetzer Otto Müller-Neudorf.⁷⁵

Alle in der *Deutsch[n] Balkan-Zeitung* veröffentlichten Werke sind die ersten Übersetzungen ins Deutsche für die oben erwähnten Autoren, mit Ausnahme von Ivan Vazov, der seit 1896 in Deutschland bekannt war. Jedoch wurden auch seine Werke in der Zeitung zum ersten Mal übersetzt.⁷⁶

In der deutschen Presse wurden durch die Übersetzer und Interpreten der bulgarischen Literatur Georg Adam, Otto Müller-Neudorf, Gustav Weigand und der Österreicher Roda Roda (Georg Rosen) nicht nur Übersetzungen von Werken bulgarischer Autorinnen und Autoren abgedruckt, sondern auch Rezensionen und andere Beiträge zur bulgarischen Literatur und Geschichte veröffentlicht.⁷⁷

Die Sammlung *Blumen aus dem Balkan. Eine Auswahl bulgarischer Gedichte und Erzählungen, und Übersicht der neuere bulgarische Literatur*⁷⁸, übersetzt von Otto Müller-Neudorf, wurde 1917 von der *Deutsch-bulgarische[n] Gesellschaft e. V.* in Berlin herausgegeben. Die zweite Anthologie der bulgarischen Literatur war die von Roda Roda 1918 herausgegebene Sammlung *Das Rosenland*, die Übersetzungen von Werken 28 bedeutender bulgarischer Schriftsteller bzw. Schriftstellerinnen und Intellektueller enthält.⁷⁹ Nach dem Sonderauf-

Strašimirov, Anton. V Južnitě Zemi: Blagotvorit. fond 'Boris knjaz Tŭrnovski', 1918.

Strašimirov, Anton. Bez Pāt: Roman. Stajkov, 1919.

Strašimirov, Anton. Změj: Krajdunavška Pověst. Cvět, 1919.

Strašimirov, Anton. Gabrovka: Pověst. Paskalev, 1919.

Strašimirov, Anton. Sūčinenija. Paskalev, 1919.

Strašimirov, Anton. Rodopska Legenda. Chemus, 1920.

Šišmanov, Dimităr Ivanov. Razkazi. Chemus, 1919.

Šišmanov, Dimităr Ivanov. Chaj-Lajf: Pověst. Chemus, 1919.

73 Vgl. Kirova 2014, S. 170f.

74 Vgl. ebd., S. 163f.

75 Vgl. Schaller, Helmut: Die Deutsch-Bulgarische Gesellschaft in München im 20. Jahrhundert. In: Comati, Sigrun/Krauß, Raiko/ Schaller, Helmut W. (Hgg.) *Bulgarica 2*, München 2019, S. 112.

76 Vgl. Kirova 2014, S. 166f.

77 Vgl. Bayer, Eduard: Die Befreiung Bulgariens 1878 und einige Aspekte der deutsch-bulgarischen Literaturbeziehungen. In: *Wissenschaftliche Zeitschrift der Karl-Marx-Universität Leipzig* 28, 1979, S. 409–416.

78 Vgl. Müller-Neudorf, Otto: *Blumen aus dem Balkan: eine Auswahl. bulgarischer Gedichte und Erzählungen*. Berlin 1917.

79 Vgl. Lipčeva-Prandževa, Ljubka: *Vitrinen und Lektüre. Neubulgarische Literatur in bulgarischen und deutschsprachigen Antologien bis 1919*. In: *Wiener Slavistisches Jahrbuch*, Band 2, Wien 2007, S. 100.

trag vom bulgarischen Zaren Ferdinand, als Übersetzer bulgarischer Dichter eingesetzt zu werden, stellte und dichtete der Autor sein *Rosenland* im Jahre 1917 zusammen.⁸⁰

Gleichzeitig wurde auch reiche Publizistik veröffentlicht, die einerseits Propaganda war, andererseits jedoch zur gegenseitigen Verständigung beitrug, denn die Balkan-Studien wurden mehr als im vorigen Jahrzehnt unterstützt. Zusammen mit den Reisebeschreibungen wurden zahlreiche geographische, ethnographische und philologische Studien durchgeführt, z. B. von der Schule des führenden Balkanologen und Bulgaristen Gustav Weigand.⁸¹ Im Allgemeinen ist die Sprache die wichtigste Grundlage zur Erforschung einer fremden Kultur, deshalb wurde auch auf seine Initiative hin schon 1906 an der Leipziger Universität das *Institut für bulgarische Sprache* eingerichtet⁸² und 1916 die *Bulgarische Bibliothek* gegründet. 1917 veröffentlichte Weigand die *Bulgarische Grammatik* und verfasste 1918 mit Dr. Alexander Doritsch ein *Deutsch-bulgarisches Wörterbuch*.⁸³ In dieser Periode wurden in Deutschland militärische, medizinische und andere deutsch-bulgarische und bulgarisch-deutsche Taschenwörterbücher und Sprachführer herausgegeben.⁸⁴

Mit der Teilnahme von aktiven Vertretern der bulgarischen Gesellschaft und prominenten Namen aus der Wissenschaft, die ihre Hochschulbildung in Deutschland absolviert hatten, wurden auf den Seiten der *Deutsche[n] Balkan-Zeitung* wissenschaftliche Abhandlungen in den Bereichen der Linguistik, Geschichte, Archäologie, Ethnographie, Theater- und Musikkunst, Literaturgeschichte usw., die die deutschsprachige Leserschaft im In- und Ausland auf einem hohen akademischen Niveau erreichten, abgedruckt. Das Ziel war die Durchführung von Maßnahmen mit Öffentlichkeits- und Propagandacharakter auf internationaler Ebene, damit die Vereinigung der in den Balkankriegen verlorenen Territorien verteidigt wird.⁸⁵

Mit zunehmender Kriegsdauer verstärkte sich die Unzufriedenheit der Bulgaren mit ihren Lebensbedingungen und dem Verhalten der Verbündeten. Als Deutschland unter Rücksichtnahme auf das besiegte Rumänien den Bulgaren nur den südlichen Teil der Dobrukscha überlassen wollte, schlug die Stimmung in Bulgarien Anfang 1918 vollends gegen den Verbündeten um. Nach einem Regierungswechsel, Meutereien und dem Durchbruch der Entente an der Mazedonienfront scherte Bulgarien am 29. September 1918 aus dem Bündnis aus und gab damit den Auftakt für den Zusammenbruch der Mittelmächte. Zar Ferdinand dankte zugunsten seines Sohnes Boris ab und ging ins Exil nach Coburg. Die deutsche Presse zeigte sich enttäuscht. Zwar fielen die Urteile über den ehemaligen Verbündeten in diesen Tagen durchaus differenziert aus; von ‚Preußen des Balkans‘ aber sprach nun niemand mehr.⁸⁶

80 Vgl. Angelova, Penka: Vorwort der Herausgeberin. In: Roda Roda: Das Rosenland: Bulgarische Gestalter und Gestalten. Veliko Tarnovo 1996, S. 5–7.

81 Vgl. Kessler, Wolfgang: Historische Bulgaristik in der Bundesrepublik Deutschland. In: Gesemann, Wolfgang (Hg.) Bulgaristik – Symposium Marburg (Bulgarische Sammlung, Bd. 7, München 1990, S. 85–104, hier S. 87.

82 Vgl. Borck, S. 13f.

83 Vgl. Chronik der deutsch-bulgarischen Beziehungen und Besuche In: <https://sofia.diplo.de/bg-de/themen/politik/bilaterales?openAccordionId=item-1666890-10-panel> (Stand: 17.02.2019).

84 Vgl. Krause, Friedhilde: Deutsch-Bulgarische Kulturbeziehungen. Bibliographie, Berlin 1970, S. 88f.

85 Vgl. Kirova 2014, S. 121f.

86 Stein 2011, S. 227f.

Die Spezifik der deutsch-bulgarischen Kulturbeziehungen Ende des 19. und Anfang des 20. Jahrhunderts drückt sich nicht nur in der Popularisierung der deutschen Sprache und Literatur in Bulgarien und in der Auswahl der ins Deutsche übertragenen Werke bulgarischer Autoren und in ihrer Interpretation aus. Sie steht im Einklang mit dem Verständnis von der Kultur als Gesamtheit menschlicher Errungenschaften im Gebiet der Bildung, Erziehung, Wissenschaft, Architektur, Kunst, Literatur und Technik und als Zustand des sozialen und wirtschaftlichen Lebens sowie mit der Kultur in der alltäglichen Kommunikation, im Denken, Fühlen, Handeln, in der Demonstration oder Vertuschung von Gefühlen usw. Der Grund für diese Beziehungen, als wichtiger Bestandteil der deutschen und der bulgarischen Außenpolitik, verbirgt sich in den Ideen und Plänen sowie in der Politik der führenden deutschen und bulgarischen wirtschaftlichen und politischen Kräfte und die herrschenden Kreise in diesen Geschichtsperioden.

Literaturverzeichnis

- Angelova, Penka: Vorwort der Herausgeberin. In: Roda, Roda: Das Rosenland: Bulgarische Gestalter und Gestalten. Veliko Tarnovo 1996, S. 5–7.
- Chronik der deutsch-bulgarischen Beziehungen und Besuche. In: <https://sofia.diplo.de/bg-de/themen/politik/-/1666884> (Stand: 17.02.2019).
- Bayer, Eduard: Die Befreiung Bulgariens 1878 und einige Aspekte der deutsch-bulgarischen Literaturbeziehungen. In: Wissenschaftliche Zeitschrift der Karl-Marx-Universität Leipzig 28, 1979, S. 409–416.
- Borck, Heinz-Günther: 1200 Jahre deutsch-bulgarische Beziehungen – ein Überblick. In: <http://www.obere-meerbach.de/Bulgarien.pdf> (Stand 30.11.2019).
- Busch-Zantner, Richard: Bulgarien. Leipzig 1943.
- Diehl, Wilhelm: Alexander von Battenberg. In: Allgemeine Deutsche Biographie, 1900. In: <http://www.deutsche-biographie.de/pnd118653520.html> (Stand: 15.03.2019).
- Doytchinov, Grigor/Christo Gantchev: Österreichische Architekten in Bulgarien 1878–1918. Wien 2001.
- Endler, Dietmar: Ein neues Land – Was man Ende des 19. Jahrhunderts in Deutschland über Bulgarien lesen konnte. In: Schaller, Helmut/Rumjana Zlatanova (Hg.): Deutsch-Bulgarischer Kultur- und Wissenschaftstransfer. Mit Bibliographien zur „Bulgaristik in Deutschland“ und zur „Glagolica des Slavenlehrers Konstantin-Kyrill“. Forum Bulgarien, Band 1. Berlin 2013. S. 79–104.
- Gall, Lothar: Der Bankier: Hermann Josef Abs; eine Biographie. München 2006.
- Geier, Wolfgang: Bulgarien zwischen West und Ost vom 7. bis 20. Jahrhundert: sozial- und kulturhistorisch bedeutsame Epochen, Ereignisse und Gestalten. Wiesbaden 2001.
- Hauke, Kurt: Bulgarien. Land – Volk – Geschichte – Kultur – Wirtschaft. Bayreuth 1943. In: <http://www.promacedonia.org/en/bulgarien1943/deutschland.html> (Stand: 17.02.2019).
- Kanitz, Otto Felix: Donau-Bulgarien und der Balkan: historisch-geographisch-ethnographische Reisestudien aus den Jahren 1860–1879. Leipzig 1882.

- Kassner, Karl: Die Entwicklung der deutsch-bulgarischen wissenschaftlichen Beziehungen seit der Befreiung bis zur Jetztzeit. In: Ewald von Massow (Hg.) *Bulgaria, Jahrbuch 1940/1941 der Deutsch-Bulgarischen Gesellschaft e.V Berlin/Leipzig 1941*, S. 135–142.
- Kessler, Wolfgang: Historische Bulgaristik in der Bundesrepublik Deutschland. In: Gesemann, Wolfgang (Hg.) *Bulgaristik – Symposium Marburg Bulgarische Sammlung*, Bd. 7, München 1990, S. 85–104.
- Kocev, Georgi at all.: *Österreichische Architektureinflüsse in Sofia*. Sofia 1998.
- Körtscheff, Dimo: *Hinter der Front*. Regensburg 1916.
- Krause, Friedhilde: *Deutsch-Bulgarische Kulturbeziehungen. Bibliographie*. Berlin 1970.
- Podskalsky, Gerhard: „Otez Paissi“ und die „Deutsch-Bulgarische Gesellschaft“ e. V. In: *Jahrbücher für Geschichte, Osteuropas, Neue Folge*, Bd. 37, H. 1, 1989, S. 73–80.
- Podskalsky, Gerhard: *Theologische Literatur des Mittelalters in Bulgarien und Serbien*. München 2000.
- Lipčeva-Prandževa, Ljubka: *Vitrinen und Lektüre. Neubulgarische Literatur in bulgarischen und deutschsprachigen Antologien bis 1919*. In: *Wiener Slavistisches Jahrbuch*, Band 2, Wien 2007, S. 84–104.
- Michels, Eckard: *Von der Deutschen Akademie zum Goethe-Institut. Sprach- und auswärtige Kulturpolitik 1923–1960*. München 2005.
- Müller-Neudorf, Otto: *Blumen aus dem Balkan. Eine Auswahl bulgarischer Gedichte und Erzählungen*. Berlin 1917.
- Paskaleva, Virginia: *Mitteleuropa und die bulgarische Wiedergeburt im 18.–19. Jahrhundert (Wirtschaftliche und kulturelle Aspekte)* In: Gesemann, Wolfgang (Hg.) *Bulgarien: Internationale Beziehungen in Geschichte, Kultur und Kunst; Symposium vom 19.–24. Mai 1982 in Ellwangen*. Neuried 1984, S. 125–135.
- Röhling, Horst: *Deutsch-bulgarisches im Buchhandel*. In: *Südosteuropa – Studien*, Heft 43, Band 7 – *Bulgarische Sammlung*. München 1990, S. 155–179.
- Schaller, Helmut: *Die bulgarische Sprache in Vergangenheit und Gegenwart: Vom Altbulgarischen zur Sprache der Europäischen Union*. München 2017, S. 59–60.
- Schaller, Helmut: *Die Deutsch-Bulgarische Gesellschaft in München im 20. Jahrhundert*. In: Comati, Sigrun/Raiko Krauß/Helmut W. Schaller (Hgg.): *Bulgarica 2*. München 2019, S. 101–134.
- Schaller, Helmut: *Rezeption der bulgarischen Literatur im deutschen Sprachraum*. In: Börger, Gergana/Sigrun Comati/Thede Kahl (Hgg.): *Handbuch Bulgarien: Geographie – Geschichte – Sprache – Literatur – Kultur – Gesellschaft und Politik*. Berlin 2019, S. 169–202.
- Schmidt, Michael: *Germanien, Skandinavien, die West und Südslawen unter den Karolingern: (von 746 bis 911/987)*. Frankfurt [am Main] 2005.
- Slavtscheva-Rajber, Anna: *Geschichte, Entwicklung und Sprachwerbetätigkeit der deutschen Schulen in Bulgarien im Zeitraum 1900–1939*. In: http://madoc.bib.uni-mannheim.de/madoc/volltexte/2006/1209/pdf/Diss_Dokument.pdf (Stand: 26.08.2007).
- Stein, Oliver: *Die deutsch-bulgarischen Beziehungen seit 1878*. In: *Zeitschrift für Balkanologie* 47, 2011, H. 2, S. 218–240.

- Tschakarow, Nikolay: Die Geschichte der Deutschen Schule in Russe 1883–1944, Russe 2008.
- Von Königsłow, Joachim: Ferdinand I., König von Bulgarien, In: Bernath Mathias/von Schroeder, Felix. (Hgg.): Biographisches Lexikon zur Geschichte Südosteuropas. Bd. I. München 1974, S. 499–501 Onlineausgabe. In: <https://www.biolex.ios-regensburg.de/BioLexViewview.php?ID=809> (Stand: 25.02.2019).
- Wien, Markus: Markt und Modernisierung. Deutsch-bulgarische Wirtschaftsbeziehungen 1918–1944 in ihren konzeptionellen Grundlagen. Florence 2005. In: <https://cadmus.eui.eu/handle/1814/24316> (Stand: 01.12.2019).
- Wünsch, Thomas: Deutsche und Slawen im Mittelalter: Beziehungen zu Tschechen, Polen, Südslawen und Russen. Berlin; Boston 2014.
- Белева, Бисерка: Дипломатическата кореспонденция между България и Германия. София, УИ Св. Климент Охридски, 2018 [Veleva, Biserka: Der diplomatische Briefwechsel zwischen Bulgarien und Deutschland. Sofia 2018].
- Зидарова, Людмила: Културно просветна и пропагандна дейност на Германия в България 1900–1918. В: Българо-германски отношения и връзки, Т. IV, София, 1989., Ц. 91–125 [Zidarova, Ludmila: Kulturelle und pädagogische Tätigkeit Deutschlands in Bulgarien 1900–1918. In: Bulgarisch-Deutsche Verhältnisse und Beziehungen, Bd. IV. Sofia 1989, S. 91–125].
- Златанова, Румяна: Българистиката в Германия. В: Българистика, информационен бюлетин на БАН 1/2000, S. 85–92 [Zlatanova, Rumiana: Die Bulgaristik in Deutschland. In: Bulgaristik, Bulletin der Bulgarischen Akademie der Wissenschaften 1/2000, S. 85–92].
- Йорданов, Велико: Лайпциг и българите. Пловдив: Данов, 1938 [Yordanov, Veliko: Leipzig und die Bulgaren. Plovdiv: Danov 1938].
- Кирова, Даниела: Литературни и публицистични текстове в рубриката „фейлетон“ на българския немскоезичен вестник „Дойче Балкан-цайтунг“. Шумен: УИ „Епископ Константин Преславски“, 2014 [Kirova, Daniela: Literarische und publizistische Texte im Feuilleton der bulgarischen deutschsprachigen Zeitung „Deutsche Balkan-Zeitung“. Shumen 2014].
- Конева, Румяна: Лайпциг за българите. Или какво разказва Illustrierte Zeitung 1878–1918. София: АСИ 2003. [Koneva, Rumiana: Leipzig für die Bulgaren. Oder was erzählt die Illustrierte Zeitung 1878–1918. Sofia 2003].
- Радант, Ханс: Два централни междудържавни икономически съюза за поощряване на икономическите отношения между Германия и България. In: Българо-германски отношения и връзки, т. II, София. 1979, S. 91–97 [Radant, Hans: Zwei zentrale zwischenstaatliche Wirtschaftsverbände zur Förderung der Wirtschaftsbeziehungen zwischen Deutschland und Bulgarien. In: Bulgarisch-Deutsche Verhältnisse und Beziehungen, Bd. II., Sofia 1979, S. 91–92].
- Тодорова, Цветана/Стателова, Елена: Към началната история на Германско-българското дружество (1916–1918). В: Българо-германски отношения и връзки, т. II, София, 1979. S. 162–163. [Todorova, Tsvetana/ Statelova, Elena: Zur Anfangsgeschichte der Deutsch-Bulgarischen Gesellschaft (1916–1918). In: Bulgarisch-Deutsche Verhältnisse und Beziehungen, Bd. II. Sofia 1979. S. 162–163].

Medienbilder des Balkans im deutschsprachigen Kulturraum

Einleitung

Im folgenden Beitrag wird die Medienpräsenz von Bulgarien in der deutschen Medienlandschaft im Jahr 2018 untersucht. Anlass für einen großen Teil der Medienbeiträge war die verstärkte Fokussierung auf das Land wegen der bulgarischen EU-Ratspräsidentschaft in der ersten Hälfte des Jahres. Das Ausgangsmaterial für die folgenden Ausführungen gaben Artikel aus den beliebtesten deutschen Online-Medien: Spiegel Online, Bild, Süddeutsche Zeitung, Die Welt, Zeit Online, ARD und ZDF, n-tv, Fokus Online, Stern, Frankfurter Allgemeine Zeitung u. a.¹

Wichtig zu erwähnen ist, dass – auch wenn hier von Bulgarien die Rede ist – die Stereotypen, die in den deutschen Medien vorkommen, keine spezifischen Bilder von Bulgarien darstellen, sondern eher auf langtradierten Vorstellungen vom Balkan beruhen, die seit dem Ende des 18. Jahrhunderts in Westeuropa auf alle christlichen Völker im Osmanischen Reich übertragen worden sind. Dabei unterscheidet sich die Wahrnehmung der verschiedenen Balkanländer in den deutschsprachigen Medien nicht gravierend, sondern fällt in den allgemeinen Stereotyp des Balkans, der Konnotationen von Rückständigkeit, Zersplitterung, Korruption, Schmutz, Armut und ungeordneten Zuständen aufweist. Eine subtilere Auseinandersetzung mit dem Balkanstereotyp findet nicht statt, denn dieses Bild spielt eine wichtige Rolle bei der Konstituierung der eigenen Identität und der Grenzziehung zwischen dem Eigenen und dem Fremden, was weiter unten in Detail erörtert wird.

Trotz der bulgarischen Ratspräsidentschaft war Bulgariens Präsenz in den wichtigsten deutschen Medien eher spärlich. Zusammenfassend können die Artikel thematisch folgendermaßen geteilt werden: Zum einen wird Bulgarien als billiges Urlaubsziel oder Umzugsland für sozialschwache Rentnerinnen und Rentner präsentiert, was den größten Anteil der Publikationen darstellt. Darunter fallen Informationen zur bulgarischen Geschichte, über attraktive Sehenswürdigkeiten oder landesspezifische Bräuche.²

¹ Vgl. Weck, Andreas: Die wichtigsten deutschen Medien. 20.02.2019. <https://t3n.de/news/50-wichtigsten-deutschen-medien-450796/> (Stand: 1.10.2021).

² Vgl. Kleikamp, Antonia: Forscher entdecken ältestes intaktes Schiffswrack der Welt. 23.10.2018. <https://www.welt.de/geschichte/article182624106/Schwarzes-Meer-Forscher-entdecken-aeltestes-intaktes-Schiffswrack.html> (Stand: 1.10.2021).

<http://www.spiegel.de/wissenschaft/mensch/bulgarien-aeltestes-intaktes-schiffswrack-der-welt-entdeckt-a-1234712.html> (Stand: 1.10.2021).

Vgl. auch Stocker, Frank: Bulgarien, das entvölkerte Land. 03.04.2018. <https://www.welt.de/wirtschaft/article175120281/Armenhaus-der-EU-Bulgarien-das-entvoelkerte-Land.html> (Stand: 1.10.2021).

An zweiter Stelle kommt die bulgarische Vorbereitung auf die Ratspräsidentschaft. Unumgängliche Themen sind in diesen Artikeln Korruption, Armut und Rückschrittlichkeit. Der Ton reicht von wohlwollend bis nachsichtig, weil das Land keine Probleme bereitet, was aus den einzelnen Titeln hervorgeht. Die Überschriften der Artikel enthalten unumgänglich die Wörter „arm“ und „korrupt“, an einer Stelle ist dazwischen auch „sexy“ zu lesen: „Korrupt, aber für die EU pflegeleicht“, „Arm aber sexy – und korrupt“, „Ärmstes Land führt EU an“ u. a.³ Zum Thema Armut gibt es auch Beiträge in der Welt und im Spiegel Online.⁴

Die drittgrößte Gruppe von Medienbeiträgen stellt die sogenannte Balkanroute und die Aufhaltung der Flüchtlingsströme fern von den Kernstaaten der EU, was auch im Jahr 2018 in den deutschen Medien aktuell war. Sowohl in diesem Zusammenhang als auch bezüglich der russischen Gasleitung South Stream sind Beiträge zu finden, in denen Bulgarien erwähnt wird.

Die letzte Gruppe von Pressemeldungen über Bulgarien handelt von Kriminalfällen und stellt kurze Berichte über festgenommene Deutsche in Bulgarien sowie den Mord an der bulgarischen Journalistin Viktoria Marinova in Russe dar, der voreilig als Verstoß gegen die Pressefreiheit in Bulgarien interpretiert wurde. Nach der schnellen Aufklärung des Falls, der sich als reines Kriminaldelikt erwies, folgten jedoch Berichte in der deutschen Presse, dass der mutmaßliche Täter in Deutschland gefasst und nach Bulgarien ausgeliefert wurde.

Im Einklang mit diesem Bild stehen auch die bulgarischen Figuren in der Tatort-Reihe des ARD. Einige Beispiele aus den letzten Jahren sind: ein gefährlicher bulgarischer Zuhälter und bulgarische Prostituierten im Film *Angezählt*⁵, bulgarische Einbrecher in *Treibjagd*⁶, bulgarische Pflegekraft in *Edel sei der Mensch und gesund*⁷, illegale Firmenmachenschaften mit einem Unternehmen in Bulgarien in *Herrenabend*⁸ und eine weibliche Figur in *Ausgelöscht*⁹, die von einer Ermittlerin gegen die organisierte Kriminalität aus Sofia in die Leiterin der gesuchten Bande verwandelt, was die Pointe des Filmes ausmacht.

3 Vgl. dpa: Ärmstes Land der Union - Bulgarien übernimmt EU-Ratsvorsitz. 01.01.2019. <https://www.zdf.de/nachrichten/heute/aermstes-land-der-union-bulgarien-uebernimmt-eu-ratsvorsitz-100.html>. (Stand: 1.10.2021). n-tv.de/dpa: Ärmstes Land führt EU an. 01.01.2018. <https://www.n-tv.de/politik/Armstes-Land-fuehrt-EU-an-article20208779.html>. (Stand: 1.10.2021).

Roser, Thomas: Bulgarien: Korrupt, aber für die EU pflegeleicht. 28.12.2017. <https://www.zeit.de/politik/ausland/2017-12/bulgarien-eu-praesidentschaft-ratsvorsitz-probleme-korruption>. (Stand: 1.10.2021).

Schiller, Eva: Bulgarien: Arm aber sexy - und korrupt. 01.01.2018. <https://www.zdf.de/nachrichten/heute/bulgarien-uebernimmt-eu-ratspraesidentschaft-100.html>. (Stand: 1.10.2021).

4 Vgl. Lindschning, Hannes/Stefan Schultz: Verloren in Europa. Ausbeutung von Billiglohnarbeitern. 21.10.2018. <http://www.spiegel.de/wirtschaft/soziales/arbeitsmigration-wie-bulgaren-in-hamburg-ausgebeutet-werden-a-1232762.html>. (Stand: 1.10.2021).

Spiegel Online (Autor des Artikels?): Bulgarische Beamte verkaufen gefälschte EU-Pässe. 30.10.2018. <http://www.spiegel.de/politik/ausland/bulgarien-beamte-verkauften-gefaelschte-eu-paesse-a-1235884.html>. (Stand: 1.10.2021).

5 Vgl. Tatort: Angezählt <https://www.daserste.de/unterhaltung/krimi/tatort/sendung/angezählt-146.html> 2013 (Stand: 1.10.2021).

6 Vgl. Tatort: Treibjagd <https://www.daserste.de/unterhaltung/krimi/tatort/sendung/treibjagd-110.html> 2018. (Stand: 1.10.2021).

7 Vgl. Tatort: Edel sei der Mensch und gesund <https://www.daserste.de/unterhaltung/krimi/tatort/sendung/2012/edel-sei-der-mensch-und-gesund-102.html> 11.04.2011 (Stand: 1.10.2021).

8 Vgl. Tatort: Herrenabend <https://www.daserste.de/unterhaltung/krimi/tatort/sendung/2011/herrenabend-102.html>, 31.08.2015. (Stand: 1.10.2021).

9 Vgl. Tatort: Ausgelöscht <https://www.daserste.de/unterhaltung/krimi/tatort/sendung/ausgeloescht-154.html>, 21.08.2018. (Stand: 1.10.2021).

Auffallend in den so zusammengefassten Themen der medialen Anwesenheit Bulgariens im deutschen Sprachraum sind die dunklen Pinselstriche, mit denen das Bild des Landes gemalt wird. Es wird der Frage nachgegangen, warum die Vorurteile bezüglich des Balkans so hartnäckig bestehen und sich seit dem 19. Jahrhundert nicht verändert haben, wofür die Reisebeschreibungen von Felix Kanitz und anderen Reisenden sprechen.¹⁰ Es ist auffällig, dass die deutschen Medien für die enorme Entwicklung des Landes in den letzten Jahren fast blind bleiben. Die These im vorliegenden Beitrag ist, dass der deutschsprachige Journalismus durch die Mediendarstellung der Balkanländer nicht nur die lang tradierten Klischees über den Balkan ohne jegliche kritische Einstellung übernimmt und weiterführt, sondern auch zielstrebig nach ihrer Bestätigung durch Fakten aus der Wirklichkeit sucht und jede Übereinstimmung zwischen dem vorgefertigten Urteil vom Balkan und der Realität laut zelebriert, auch wenn dies eher eine Ausnahme als eine Regel im Land darstellen sollte. Das ist auch der Grund, warum das Bildmaterial für die Artikel über Bulgarien meistens nicht ohne einen Pferdewagen oder vernachlässigte Roma vor Müllhalden auskommt. Dass dies als repräsentativ für Bulgarien ausgegeben wird, ist umso verwunderlicher, zumal es zwar ein kurioses, aber keinesfalls ein dominierendes Bild auf den bulgarischen Straßen ist.



Abb. 1: Bild aus dem ZDF-Artikel: Bulgarien: Arm aber sexy - und korrupt. 01.01.2018.¹¹

¹⁰ Vgl. Kanitz, Felix Philipp: Donau-Bulgarien und der Balkan. Historisch-geographisch-ethnographische Reisestudien aus den Jahren 1860-1875. Leipzig 1875.

¹¹ Vgl. Schiller 2019.

Im Folgenden wird der Versuch unternommen, die aufgestellte These mit den theoretischen Ansätzen des Postorientalismus zu begründen und nachzuweisen, dass die deutschen Medien sich auf ein diskursives Substrat in der Gesellschaft stützen, das ihnen erlaubt oder sogar von ihnen verlangt, Stereotypen vom Balkan zu reproduzieren, die das Eigene durch die Negativfolie des ‚Fremden‘ bzw. ‚Anderen‘ definiert. Die meist negativ konstruierten Bilder über das ‚Andere‘ dienen zur Etablierung der eigenen, europäischen Identität und tragen wesentlich zur Behauptung der eigenen Hegemonialmacht bei. Derartige konstruierte Diskursivität ist nicht nur identitätsbildend, sondern auch identitätszuweisend, was sich auf die Selbstwahrnehmung des Balkans niederschlägt und das Bild vom ‚Eigenen‘ der Balkanvölker ebenfalls negativ beeinflusst. Diese Prozesse entwickelten sich bereits im 19. Jahrhundert und haben ihre Aktualität bis ins 21. Jahrhundert noch nicht verloren.

Fremdbilder des Balkans und der orientalistische Diskurs

Im Rahmen des postkolonialistischen Diskurses, der die Folgen des Kolonialismus zu ergründen bzw. wiedergutzumachen versuchte, musste in den 90er-Jahren die gängige Dichotomie von *Eigenem* und *Fremdem* neu definiert werden. Daraus gingen zwei neue Oppositionspaare hervor, die strukturell unterschiedlich sind: *das Eigene* und *das Andere* sowie *das Vertraute* und *das Fremde*, die sich überkreuzen und ein Koordinatensystem bilden.¹²

Opposition und Unterscheidungsprinzip	Wirkung	Identifizierungsfrage
Das Eigene – das Andere DIFFERENZ	Definierung des Eigenen durch Abgrenzung vom Anderen durch Identitätszuweisungen, die das Selbst der beiden Seiten betreffen. GRENZZIEHUNG	Wer bist du? Änderung des Anderen bedeutet Änderung des Selbst
Das Vertraute – das Fremde DISTANZ	Vertilgung (Annäherung) oder Vergrößerung (Verfremdung) der Distanz durch Zurückführung des Fremden auf bekannte Kategorien. EVIDENZ oder FORSCHUNGSBEDARF	Wie lebst du? Die verschiedenen Lebensformen oder Kulturen, verstanden oder nicht, betreffen die Identität nicht.

Abb. 2: Das Eigene und das Andere vs. das Eigene und das Fremde

In der ersten Opposition *das Eigene* und *das Andere* hat man identitätsbildende, also exkludierende Prozesse der Differenzierung und Abgrenzung vom Anderen, was für die Konstituierung der eigenen Identität notwendig ist. Im Prozess der Differenzierung wird das Unbekannte vom Eigenen abgegrenzt, wobei die Grenzziehungen als Identitätszuweisungen dienen. Die Alterität des Anderen verhilft somit die eigene Identität zu definieren. Grundlegend bei dieser Opposition ist die Frage nach dem Selbst des Anderen, nach seinem

¹² Vgl. Polaschegg, A.: Der andere Orientalismus. Quellen und Forschungen zur Literatur- und Kulturgeschichte. Berlin 2005.

Wesen oder welche Eigenschaften sein Selbst ausmachen, damit man sich davon abgrenzt und sich selbst definieren kann.

In der zweiten Opposition *vertraut – fremd* verlaufen bei der Überwindung der Fremdheit wiederum Prozesse des Verstehens, d. h. es handelt sich um einen hermeneutischen Begriff, der anstrebt, die Distanz zu verkürzen. Beim Verstehen kommt es dann entweder auf die Gleichsetzung des Fremden mit dem Vertrauten und die Zurückführung des Unbekannten auf Bekanntes an oder es handelt sich um eine Abwehr und Ausgrenzung des gänzlich Unverständlichen. In diesem hermeneutischen Prozess ist entweder das integrative Verstehen, das das Fremde auf Kategorien des Vertrauten zurückführt, oder die exkludierende Ignoranz des Unerklärbaren, das sich nicht auf eigene Kategorien zurückführen lässt, zu beobachten. Es ist ein epistemologischer, hermeneutischer Prozess der Annäherung oder Verfremdung, der aber den Prozess der Identitätsbildung nicht betrifft. Wenn die Prozesse des Verstehens aufhören, bleibt die Distanz zum Fremden stabil, was den Begriff der Fremdheit oder Vertrautheit bestimmt. Im Gegensatz dazu geraten Identitäten ins Wanken, wenn sich die kulturellen Differenzen ändern. Der Begriff der Alterität (des Anderen) ist mit diesen dynamischen Identitätsbildungsprozessen, die durch Grenzziehungen und Abhebungen funktionieren, verbunden, während der Begriff des Fremden (oder Vertrauten) die äußeren Formen des Unbekannten einschließt und in eigenen Kategorien zu übertragen versucht. Grundlegend ist bei der zweiten Opposition daher nicht die Frage, welche Eigenschaften man besitzt, die sein Ich ausmachen, sondern welche Lebensformen (Sitten, Bräuche, Sprachen, Naturlandschaften, Wirtschaftsformen usw.) man hat.¹³

Fremdheit und Alterität sind also zwei verschiedene Seiten in einem Koordinatensystem und in den gewählten Medienreportagen sind beide in der Auseinandersetzung mit Bulgarien vorhanden. Fast ausnahmslos sind sie als integrative, miteinander verflochtene Bestandteile eines Artikels aufzufassen, denn Beiträge, in dem nur ein Teil vertreten ist, existieren grundsätzlich nicht. Die Texte befinden sich somit im Spannungsfeld zwischen einer integrativen Herangehensweise des Verstehens des Fremden und einer exkludierenden Abgrenzung vom Anderen. In den Berichten über Bulgarien als Reisedestination wird versucht, die kulturelle Distanz zu reduzieren. Eine solche Verkürzung der Distanz zum Bulgarischen wird dann beobachtet, wenn Phänomene der Gegenwart durch Beschreibungen der kulturellen Besonderheiten dem deutschen Publikum mehr oder minder verständlicher gemacht werden. Nicht selten sind solche Beiträge durch einen wohlwollenden Ton oder durch positive Stereotypen gekennzeichnet. Auf der anderen Seite können in den Berichten, die mit negativen Bildern des Balkans umgehen, (in den meisten Fällen unbewusst) Identitätszuweisungen festgestellt werden, die für die Bestätigung der deutschen Selbstwahrnehmung funktionalisiert werden.

Diese Herangehensweise ist nicht unproblematisch, denn im Prozess der Erkundung und Bewältigung der Fremde handelt es sich um eine Machtausübung beim Akt der Identitätszuweisung. Die entstandenen Relationen sind im imperialistischen kolonisierenden Diskurs zu verorten, was von der Postkolonialforschung bereits eingehender untersucht wurde. Es sei hier nur die Debatte über den Orientalismus (Edward Said)¹⁴ oder Balka-

¹³ Vgl. Polaschegg 2005, S. 7–67.

¹⁴ Vgl. Said, Edward: Orientalismus. Frankfurt am Main 2009.

nismus (Maria Todorova)¹⁵ genannt. Im Verhältnis zwischen Europa und dem Balkan soll ein wichtiger Umstand hervorgehoben werden, der als ein starkes Argument für die bestehenden Machtkonstellationen gilt: Dies wäre, dass in der Beziehung zwischen dem Balkan und Westeuropa nur der Westen den Balkan sowohl als Anderes als auch als Fremdes sieht und ihn als Untersuchungsobjekt betrachtet. Für den Balkan dagegen ist Westeuropa zwar auch ein ‚Anderes‘, wodurch sich die eigene Identität bildet, es ist aber kein ‚Fremdes‘, was Erforschung oder Verstehen erfordert, sondern vielmehr etwas Evidentes und Selbstverständliches, das einem gegenübersteht.

Zurück zur Frage, warum die Medien immer wieder dieselben alten Stereotypen vom Balkan verwenden, die auch im 21. Jahrhundert als das einzige Wahrnehmungsmodell fungieren. Um eine Antwort darauf zu geben, muss man das Wesen des medialen Narrativs berücksichtigen.

Die Rolle der Medien in der Wahrnehmung der Welt

Die hauptsächliche Intention der Artikel über Bulgarien ist, die deutsche Bevölkerung über bevorstehende oder bereits abgelaufene Ereignisse zu informieren und sich zugleich aber von den im Hintergrund beschriebenen kulturellen Praktiken abzugrenzen. Das heißt, dass diese Artikel in erster Linie eine Grenzziehung zwischen dem Bulgarischen und dem Deutschen vornehmen. Im kolonialen oder orientalistischen Diskurs zementiert diese Haltung durch die Bestätigung des immer wieder vorkommenden Bildes vom Balkan die deutsche Überlegenheit. Egal, wie sich die Region verändert, bleibt die klischeebehaftete Vorstellung bestehen. Doch dieses Bild ist eine konstruierte Fiktion, die wenig mit der Vorlage zu tun hat, wie Edward Said in seiner Theorie des Orientalismus postuliert.¹⁶ Dieses negative Bild ist für den Westen so notwendig wie sein eigenes Bild und das Interesse an einer Korrektur ebendieses Umstandes ist so gut wie nicht vorhanden. Dass dies eine perfide Gewalt und Unterwerfung darstellt, stört wenig, denn zu einer tätlichen Verschuldung ist es im Unterschied zum Kolonialismus nicht gekommen.

Das fiktionale Wesen der Medienbilder kann durch Platons Höhlengleichnis veranschaulicht werden. Darin wird die falsche Wahrnehmung der Welt durch Menschen in einer Höhle ausgedrückt, die Schatten von der Außenwelt für die Realität halten. Dabei geht es grundsätzlich darum, aus der Höhle der Schatten zu entfliehen, um das geistige Licht und das ‚Gute‘ zu erkennen, was nur den Philosophen gelingt und was die eigentliche Aufgabe der Philosophie ist. Zugleich aber haben sich unsere Welt und unsere Wahrnehmungen seit Platon so verändert, dass die Beziehungen zwischen Feuer und Welt viel komplizierter geworden sind und es nicht mehr so einfach ist, das ‚Wahre‘ zu definieren. Wenn der Ausgang früher von der Höhle den realen Überblick auf die ganze, wirkliche Welt gewährte, gilt heute eher das Gegenteil davon – man muss sich in einen heterotopischen Ort zurückziehen, um einen besseren Begriff von der Welt zu bekommen. Der Rückzug

¹⁵ Vgl. Todorova, Maria: Die Erfindung des Balkans. Europas bequemes Vorurteil. Darmstadt 1999.

¹⁶ Vgl. Said 2009.

in eine Höhle, die uns die Welt projiziert, wie das Kino, die Presse oder das Internet usw. vervollständigt unser Bild von der Welt. Das Narrativ, mit dem uns die Informationen vermittelt werden, damit wir dieses einheitliche Weltbild erlangen können, bedient sich nicht mehr der distinktiven Rationalität der Begriffe, sondern immer mehr der Emotionalität der Bilder und Töne. Wenn wir ins Kino gehen, was auch eine Art Höhle ist, wo die Welt von einer für uns unsichtbaren Lichtquelle projiziert wird, dann sind wir uns der Fiktionalität des Films durchaus bewusst. Von den Medien aber erwarten wir keine fiktionalen, sondern objektiv dargestellte und wahrhaftgemäße Informationen, was sich aber den strukturellen Ähnlichkeiten zur Wahrnehmung der Kunst als problematisch erweist. Die gängigen Medientheorien gehen von dem Standpunkt aus, dass man die äußere Welt nur vermittelt bekommt und eine befreite, unmittelbare Wahrnehmung unmöglich sein kann, bzw. kann man die Übersicht und Ganzheitlichkeit der Welt nur in einer vermittelten Form erreichen. Daher bestimmt die Vermittlungsinstanz, in diesem Fall die Medien, unser Denken und unsere Weltwahrnehmung. Dementsprechend tragen sie auch eine große Verantwortung, der sie selten gerecht werden können.

Das manipulative Potential der Medien macht sie sehr attraktiv für vorsätzliche ideologische Verzerrungen der Wirklichkeit und ihre Instrumentalisierung zu propagandistischen Zwecken. Das gilt als Regel für die Machthaber in unfreien Gesellschaften mit abhängigen Medien, die eine strenge Kontrolle über die Medien auflegen. In diesem Fall ist die absichtliche Irreführung der Menschen vorprogrammiert. In einer vornehmlich unabhängigen Medienlandschaft aber greifen die Medien auf eine diskursive Basis zurück, die in jeder Gesellschaft das Denken der Mehrheit bestimmt und einvernehmlich als ‚wahr‘ empfunden wird. Diese Vorgehensweise hat auch nicht unbedingt mit der Wahrheit zu tun, was im Falle des Umgangs mit dem Eigenen und Anderen/Fremden sehr deutlich nachgewiesen werden kann. Die Medien reproduzieren bei der Darstellung des Anderen oder des Fremden in Bezug auf den Balkan verallgemeinerte Vorstellungen, die von der Mehrheit wiedererkannt und nicht in Frage gestellt werden. Diese Praxis verursacht somit eine unendliche Schleife von Wiederholungen bestimmter Entwürfe des Fremden, bis sie als unanfechtbar wahrgenommen werden. Dabei werden die vorgefertigten Modelle durch passende Fakten und Bilder versehen und das erzeugt wiederum einen objektiven Schein, wodurch Fremdbilder bestätigt werden und jeder Versuch zum Überdenken oder Änderung der bestehenden Bilder verhindert wird. Hier können wir von keiner bewussten Manipulation reden, nichtdestotrotz ist diese Darstellung mitnichten objektiv und vorurteilsfrei. Ein Beispiel dafür ist die Darstellung anderer ehemaliger sozialistischer Staaten in der EU, die vergleichbare Probleme mit Bulgarien haben.

Länderimage, Wirklichkeit und Journalismus

Dass die Einstellung zu einem Land nicht nur auf seine ungelösten Probleme, sondern vielmehr durch seine geographische Lage und historische Entwicklung zurückzuführen ist, ist dem Beispiel Estlands zu entnehmen, das die EU-Ratspräsidentschaft an Bulgarien übergab. Das herrschende mediale Bild von Estland als Teil der ehemaligen ostpreußischen

Gebiete am Baltikum ist von einer fortschrittlichen, interessanten, digitalen und modernen Nation, die Zukunftsweisendes auszurichten vermag. Die Entscheidung, das Positive in Estland zu sehen und eine Art Bewunderung für die fortschrittliche Verwaltung des Landes aufzubringen, fällt auf. Der bulgarische Sprachwissenschaftler Petar Kehayov, der an einer deutschen Universität tätig ist und einen großen Teil seines Lebens in Estland verbracht hat, schreibt in einem Artikel über die Differenz in der Einstellung zu den beiden Staaten Bulgarien und Estland.¹⁷ Es ist nicht so, dass es gegen Estland nichts auszusetzen gäbe, betont Kehayov. Im Gegenteil, da gebe es massive Probleme mit der russischen Minderheit im Land, die etwa 30 Prozent der Bevölkerung ausmacht. Nach Kehayov hätten etwa sechs Prozent der Esten keine estnische Staatsbürgerschaft, was eine Menschenrechtverletzung darstelle. Trotzdem sind die deutschen Medien voll von Berichten über den Vorbildcharakter des Landes in punkto digitale Wirtschaft, E-Residenz und E-Regierung. Ein gewichtiger Grund für die positive Wahrnehmung eines Landes ist seine eigene Imagepflege, was durchaus legitim ist in den internationalen Beziehungen. „Für guten Journalismus sollte aber der Unterschied zwischen Wirklichkeit und Image deutlich sein.“¹⁸

Bulgariens Erfolge bleiben auf seinem Integrationsweg in der europäischen Gemeinschaft für die deutsche Gesellschaft überwiegend unsichtbar. Bulgarien hat sein Bruttoinlandsprodukt von 45 Milliarden Euro im Jahr 1998 zwanzig Jahre später auf 108 Milliarden Euro mehr als verdoppelt. Das Land ist in den letzten Jahren unter den Top 5 Ländern mit dem größten Wirtschaftswachstum in Europa gelandet. Sofia boomt als regionales Startup-Hub und wurde von Forbes¹⁹ unter den zehn Top-Destinationen für Startup-Gründungen eingereiht. Es stimmt, dass sowohl die bulgarische Zivilgesellschaft als auch die bulgarische Wirtschaft noch lange brauchen würden, sich an die mitteleuropäischen Wirtschaften anzugleichen, aber die Entwicklung ist durchaus vielversprechend. Davon verlieren die deutschen Medien aber kein Wort.

In der meinungsfreien deutschsprachigen Medienlandschaft wird der Balkan selten mit der Absicht präsentiert, über die gängigen Klischees hinauszuschauen. Man bleibt in den tradierten Bildern einfach verfangen. Dies geschieht, weil das orientalistisch-balkanische Negativbild weiterhin als Identitätsabgrenzbild gebraucht wird, damit sich Westeuropa selbst positiv bestimmt. Die europäischen Gesellschaften sind immer noch daran interessiert, die diskursive Überlegenheit über den Osten aufrechtzuerhalten und das jahrhundertlange Bild vom zurückgebliebenen Balkan als Negativfolie zur Konstituierung der eigenen Selbstwahrnehmung, die in der Abgrenzung vom Orientalischen und Balkanischen entsteht, zu verwenden. Die innere Logik der meisten Artikel über den Balkan ist, die abschreckenden Bilder des unterlegenen Anderen zu aktualisieren, und das Eigene vor diesem Hintergrund hervortreten zu lassen. Durch die Zuweisungen wie „korrupt“, „arm“, „zurückgeblieben“, „zerstückelt“, „unzivilisiert“ werden die eigenen Bürgerinnen und Bürger vor einer Balkanisierung und einem unkonformistischen Verhalten mit dem direkten Verweis gemahnt,

17 Vgl. Kehayov, Petar: Gutes Estland, wüstes Bulgarien: das verzerrte Bild zweier EU-Länder. 7. 2. 2018. <https://uebermedien.de/25136/gutes-estland-wuestes-bulgarien-das-verzerrte-bild-zweier-eu-laender/>. (Stand: 1.10.2021).

18 Ebd.

19 Vgl. Guttman, Ami: The Top 10 Countries in the World to launch a Start-up. Forbes: <https://www.forbes.com/sites/amyguttman/2015/11/29/top-10-cities-in-the-world-to-launch-your-startup-some-may-surprise-you/?sh=5862e4d17e57>, 25.11. 2015. (Stand: 1.10.2021).

dass dies alles einer anderen Kultur angehört, die der westlichen unterlegen ist. Aus diesem Grund hat sich die interkulturellen Kommunikations- oder Rezeptionsmechanismen seit dem 19. Jahrhundert nicht besonders geändert und infolgedessen verwandeln sie sich immer mehr in einen ideologischen Ausdruck der hegemonialen Macht, der sich immer noch alter Figuren bedient, auch wenn sie keine repräsentative oder objektive Widerspiegelung der Realität darstellen, wie u. a. das Bild des Pferdewagens (um nur ein Beispiel zu nennen) zeigt. Dagegen herrscht eine uniformierte Stoffwahl, die ständig dasselbe wiedergibt und somit ein Gefühl für Objektivität oder gar ‚Wahrheit‘ beim Lesen erzeugt.

Dass selbst die führenden Medien auf diese recht undifferenzierte Weise die nationalen Stereotype vervielfältigen, ist längst ins Visier der Intellektuellen gekommen. Ein sehr treffendes Beispiel für Widerstand gegen die Einseitigkeit der journalistischen Darstellung ist Peter Handkes Reaktion gegen die Medien während des Jugoslawienkrieges.²⁰ Sein Aufruf, auch die andere Perspektive zu zeigen, stieß auf gewaltigen Missmut – auch in intellektuellen Kreisen, die heftig auf Handke reagierten und ihn für politisch unzurechnungsfähig erklärten. Bei der Anprangerung der westlichen Medien wollte Handke die medialen Feindbilder gegenüber den Serben auflösen und die Möglichkeiten einer Versöhnung abwägen.²¹ Die Dämonisierung einer ganzen Region ist auf keinen Fall eine produktive Strategie zu einem friedlichen Zusammenleben in Europa, geschweige denn einem Zusammensein oder Dialog auf Augenhöhe, was die EU-Politik ständig propagiert,²² aber nicht wirklich durchgesetzt wird.

Fazit

Bei Bulgariens Darstellung in den deutschsprachigen Medien handelt es sich in der Regel um lang tradierte und sehr beständige Stereotype, die ein breites Spektrum von touristischer Verklärung einer ‚exotischen‘ Kultur bis hin zur kulturellen Verwerfung bilden. Die durchaus negative Besetzung der Bezeichnung *Balkan* haftet am Land, das im deutschsprachigen Raum für Integritätsmangel, Korruption, Unkultiviertheit und Rückständigkeit steht. Dafür sind nicht nur die ‚objektiven‘ Zustände im Land, sondern auch die langtradierten Stereotypen vom Balkan verantwortlich und obwohl die deutschsprachige Medienlandschaft als besonders vorbildhaft im Bereich der Meinungs- und Pressefreiheit mit dem dazugehörigen Objektivitätsanspruch gilt, kann man keine größere Differenzierungsarbeit bei der Darstellung der bulgarischen Wirklichkeit beobachten. Die Analyse der verwendeten Bilder ergibt, dass Bulgarien sowohl als Fremdes (in den Beiträgen, die eine kulturelle Vermittlung zwecks Tourismus darstellen), als auch als Anderes (in den Beiträgen über die politische

²⁰ Vgl. Handkes Reisebeschreibungen über Ex-Jugoslawien, die als eine Trilogie berühmt wurden und großes Aufsehen in den Medien erregten: *Der Abschied vom neunten Land; Eine winterliche Reise zu den Flüssen Save, Morawa und Drina oder Gerechtigkeit für Serbien* und *Sommerlicher Nachtrag einer winterlichen Reise*.

²¹ Hier wird zwischen seiner Befürwortung der radikalen nationalistischen serbischen Politik und dem Hinweis auf die Einseitigkeit der Medienberichterstattung streng differenziert.

²² Vgl. Gritsch, Kurt: Keine Gerechtigkeit für Peter Handke. 6. 12 2012. <https://www.hintergrund.de/medien/keine-gerechtigkeit-fuer-peter-handke/>. (Stand: 1.10.2021).

und gesellschaftliche Entwicklung des Landes, wo die Informationswahl, Zuweisungen wie *korrupt*, *arm* oder *rückschrittlich* begünstigt) rezipiert wird.

Die Übersicht der Beiträge führt zum Schluss, dass die deutsche Öffentlichkeit den Balkan immer noch als Projektionsfläche ihrer Ängste auffasst. Neben der identitätsstiftenden Funktion sind auch identitätszuweisende Wirkungen festzustellen, die den Balkanvölkern gelten und die ihnen ständig vorgehalten werden. Diese ständige Betonung der bestehenden Machtverhältnisse gibt der Balkan-Region keine Chance, weil die fiktionalen Bilder mächtiger als die Realität sind und selbst Realität produzieren.

Literaturverzeichnis

- Polaschegg, A: Der andere Orientalismus. Quellen und Forschungen zur Literatur- und Kulturgeschichte. Berlin 2005.
- Said, Edward: Orientalismus. Frankfurt am Main 2009.
- Todorova, Maria: Die Erfindung des Balkans. Europas bequemes Vorurteil. Darmstadt 1999.
- dpa: Chinas Züge und Rumäniens W-Lan - Infrastruktur: Diese Länder sind uns voraus. 08.02.2019. <https://www.zdf.de/nachrichten/heute/wo-andere-laender-der-deutschen-wirtschaft-voraus-sind-bahn-internet-flughafen-buerokratie-bargeld-100.html>.
- dpa: Ärmstes Land der Union – Bulgarien übernimmt EU-Ratsvorsitz. 01.01.2019. <https://www.zdf.de/nachrichten/heute/aermstes-land-der-union-bulgarien-uebernimmt-eu-ratsvorsitz-100.html>.
- Grittsch, Kurt: Keine Gerechtigkeit für Peter Handke. 6.12.2012. <https://www.hintergrund.de/medien/keine-gerechtigkeit-fuer-peter-handke/>.
- Guttman, Amy: 10 Top Cities Around The World To Launch Your Startup. Forbes Magazine, 25.11.2015. <https://www.forbes.com/sites/amyguttman/2015/11/29/top-10-cities-in-the-world-to-launch-your-startup-some-may-surprise-you/#1c48bb297e57>.
- Kanitz, Felix: Donau-Bulgarien und der Balkan. Historisch-geographisch-ethnographische Reisestudien aus den Jahren 1860-1870. I. Band. Leipzig 1875.
- Kehayov, Petar. Gutes Estland, wüstes Bulgarien: das verzerrte Bild zweier EU-Länder. 7.2.2018. <https://uebermedien.de/25136/gutes-estland-wuestes-bulgarien-das-verzerrte-bild-zweier-eu-laender/> (Stand: 1.10.2021).
- Kleikamp, Antonia: Forscher entdecken ältestes intaktes Schiffswrack der Welt. 23.10.2018. <https://www.welt.de/geschichte/article182624106/Schwarzes-Meer-Forscher-entdecken-aeltestes-intaktes-Schiffswrack.html> (Stand: 1.10.2021).
- Lindschning, Hannes, und Stefan Schult. Verloren in Europa. Ausbeutung von Billiglohnarbeitern. 21.10.2018. <http://www.spiegel.de/wirtschaft/soziales/arbeitsmigration-wie-bulgaren-in-hamburg-ausgebeutet-werden-a-1232762.html> (Stand: 1.10.2021).
- n-tv.de/dpa: Ärmstes Land führt EU an. 01.01.2018. <https://www.n-tv.de/politik/Armstes-Land-fuehrt-EU-an-article20208779.html> (Stand: 1.10.2021).

- O'Brien, Chris. Bulgaria rising: Can a growing startup movement reinvent the country's economy? 23. 03 2018. <https://venturebeat.com/2018/03/23/bulgaria-rising-can-a-growing-startup-movement-reinvent-the-countrys-economy/> (Stand: 1.10.2021).
- Roser, Thomas. Bulgarien: Korrupt, aber für die EU pflegeleicht. 28. 12 2017. <https://www.zeit.de/politik/ausland/2017-12/bulgarien-eu-praesidentschaft-ratsvorsitz-probleme-korruption> (Stand: 1.10.2021).
- Schiller, Eva. Bulgarien: Arm aber sexy – und korrupt. 01. 01 2018. <https://www.zdf.de/nachrichten/heute/bulgarien-uebernimmt-eu-ratspraesidentschaft-100.html> (Stand: 1.10.2021).
- Spiegel. Online: Bulgarische Beamte verkaufen gefälschte EU-Pässe. 30. 10 2018. <http://www.spiegel.de/politik/ausland/bulgarien-beamte-verkauften-gefaelschte-eu-paesse-a-1235884.html> (Stand: 1.10.2021).
- Stocker, Frank: Bulgarien, das entvölkerte Land. 3. 4 2018. <https://www.welt.de/wirtschaft/article175120281/Armenhaus-der-EU-Bulgarien-das-entvoelkerte-Land.html> (Stand: 1.10.2021).
- Weck, Andreas: Die wichtigsten deutschen Medien. 20. Februar 2019. <https://t3n.de/news/50-wichtigsten-deutschen-medien-450796/> (Stand: 1.10.2021).

Karl Emil Franzos und die Donaulandschaft aus Rumänien

Karl Emil Franzos veröffentlicht sein Werk über Rumänien zuerst 1869 in der Grazer Tagespost, also in seiner neuen Heimat. Der Schriftsteller Karl Emil Franzos (1848-1904) lebte zunächst im ethnisch zersplitterten Ostmitteleuropa des späten 19. Jahrhunderts. Er träumte von den Deutschen im Osten als Kulturträger.

Franzos kam 1848 als Sohn eines jüdischen Arztes auf die Welt, wuchs im galizischen Ort Czortków auf, ging in Czernowitz aufs Gymnasium und zog schließlich 1868 nach Wien. Dort war er in der Studentenverbindung *Teutonia* aktiv, ehe er nach Graz umzog, wo er Präsident der Verbindung ‚Orion‘ wurde. Wie sein Vater war Franzos davon überzeugt, dass die geknechteten, in Unwissenheit gehaltenen Nationalitäten Osteuropas von deutschen Idealen erfasst werden müssten.

Franzos hielt an einem Bildungstraum deutscher Kultur fest, als sich dieser bereits zersetzt hatte und als die Jugend die Juden aus der Universität zu verbannen versuchte. Als ‚Germanisierung‘, diese ‚privilegierte Unterdrückung fremder Nationalitäten‘, wollte er seine Vision, dass der Osten am deutschen Wesen sich bilden möge, durchsetzen. „Er war erschüttert von der Armut im Shtetl, von Elend, Seuchen, Alkoholismus, die ganz Galizien beherrschten, und er beklagte in seinen Schriften die Unwissenheit der ruthenischen Knechte, den Traditionalismus der jüdischen Gemeinden, den Antisemitismus der Panslawisten, die Gleichgültigkeit der österreichischen Beamten. Für all die Krankheiten des Ostens wusste er eine deutsche Arznei, nur hatte er übersehen, dass der deutsche Arzt nicht Lessing, sondern Bismarck hieß.“¹

Karl Emil Franzos wurde noch zu Lebzeiten berühmt. 1876 publizierte er zwei Bände, die den Titel *Halb-Asien* und den Untertitel *Kulturbilder aus Galizien, der Bukowina, Südrussland und Rumänien* trugen. Den einen Begriff, *Halb-Asien*, hatte er selbst erfunden, den anderen, *Kulturbilder*, zur Charakterisierung seiner höchst ungewöhnlichen Literatur verwendet. Halb-Asien, der Begriff, der die habsburgischen Länder im Osten Europas bezeichnete, in denen viele verschiedene Ethnien mehr neben- als miteinander lebten und die nicht nur von grausamen Feudalherren ausgebeutet wurden, sondern sich auch gegen die Modernisierung erklärten. Halb-Asien war ein halbes Europa und um dieses zu einem Ganzen zu machen, war Franzos literarisch tätig.

Hinter dem Begriff *Kulturbilder* verbarg sich ein Überbegriff für verschiedene Gattungen, die Franzos dabei verwendete, meist sogar in ein und demselben Text. Dazu gehören Novellen, aber auch ethnographische Studien, Erzählungen, Reiseberichte, Naturschilde-

1 Gauss, Karl-Markus: Halb-Asien, ein Traum. In: Neue Züricher Zeitung, NZZ, 28. 01. 2004. (Stand: 01.10.2021).

rungen ebenso wie historische Exkurse, journalistische Abhandlungen, feuilletonistische Skizzen. Franzos konnte die Zustände, die er zu Meisterstücken umdichtete, aus eigener Erfahrung schildern.

Auf *Halb-Asien* folgten die Sammlungen *Vom Don zur Donau* und *Aus der grossen Ebene*, beide im Untertitel ebenfalls als *Kulturbilder* bezeichnet. Hinzu traten Novellenkränze, Romane, Erzählbände, ein umfassendes Œuvre, darunter Meisterstücke wie der Novellenzyklus *Die Juden von Barnow*, die Erzählung *Leib Weihnachtskuchen und sein Kind* oder die Romane *Ein Kampf ums Recht* und *Der Pojaz*. Alle waren bestimmt von dem Ethos, das Franzos im Vorwort zu *Vom Don zur Donau* so formuliert hatte:

Kulturarbeit kann nur glücken, wo Frieden herrscht. Darum kämpfe ich dafür, dass die Nationalitäten und Konfessionen jenseits der Karpaten gleichberechtigt behandelt werden. Er stünde gegen die Unterdrücker für die Unterdrückten. Er habe den Druck bekämpft, welchen die Russen auf Kleinrussen und Polen üben, aber wo die Polen, wie dies in Galizien der Fall ist, ein Gleiches tun, welche die orthodoxen Juden selbst den Freisinnigen ihres Glaubens bereiten.²

Ab 1887 lebte Franzos in Berlin. Als er 1904 starb, waren Dutzende Bücher von ihm in hohen Auflagen auf dem Markt. Zwischen 1928 und 1930 legte der Cotta-Verlag noch einmal eine vielbändige Werkausgabe auf. Der Nationalsozialismus hat dem Autor geschadet. Ein Schweizer Autor meint „was dieser Autor dem Westen vom Osten zu erzählen hatte, bietet deswegen heute keine melancholische, sondern eine schmerzende Lektüre.“³

Die wichtigste Frage, die gestellt werden sollte, ist einerseits, warum Franzos' Werke bis heutzutage nicht ins Rumänische übersetzt wurden, warum er sie nicht selbst in Czernowitz hat verlegen lassen und ob die Gründe andere sind als die Tatsache, dass er das rumänische Volk nicht vielfältig, sondern realistisch vorgestellt hat.

Eine sichere Antwort mag die Bukowiner Post vom 14. März 1907 und der darin veröffentlichte Artikel „*Noch einmal Franzos*“⁴ liefern.

Die Geschichte ist eigentlich die der Benennung einer Gasse aus Czernowitz. Wir haben anlässlich (sic) der Debatte im Gemeinderate über die Benennung einer Gasse nach Franzos die Behauptung aufgestellt, dass Sie verpflichteter Professor Kaendl uns mehr wissentlich geschadet haben als etwa Karl Emil Franzos. Nachfolgend der Beweis: Wir bekamen aus Berlin folgendes Schreiben: Sehr geehrter Herr Redakteur, hiermit gestatte ich mir Sie um Aufnahme nachstehender Zeilen in Ihrem geschätzten (sic) Blatte zu bitten. Das 'Berliner Tageblatt' bringt in seiner Abendausgabe vom 6. August beifolgende charakteristische Notiz, deren Sachverhalt geeignet ist, die literarisch anerkannten Schriften ostlicher (sic) Zustände (sic) von K. E. Franzos nur zu bestätigen. Was Kritiker von Namen über Karl Emil Franzos sagten, bedarf hier keiner Erwähnung und durfte auch den dortigen interessierten Kreisen

2 Franzos, Karl Emil: *Von Don zur Donau. Kulturbilder aus HalbAsien*, Kapitel 2, Berlin 1888. In: gutenberg.spiegel.de, 2011 <https://www.projekt-gutenberg.org/franzos/halbasiz/chap011.html> (Stand: 01.10.2021).

3 Gauss 2004.

4 Bukowiner Post vom 14. März 1907. In: ÖNB onb.ac.at online, 2012. <https://anno.onb.ac.at/cgi-content/anno?aiad=bup&datum=19070314&seite=3&zoom=33>, S. 3, (Stand: 01.10.2021).

bekannt sein... Der Gemeinderat, dessen Namen mir unbekannt ist, der über Franzos richtete, durfte unserem bedrohten Heimatland mehr geschadet haben, als die vom ersten inkriminierten Schriften. Genehmen Sie geehrter Herr Redakteur nachst (sic) meinem Dank die Versicherung meiner Hochachtung. L. Grünhaus, chemische Fabrik Berlin, Pariserstrasse 5. Die Notiz im 'Berliner Tagblatt' lautet: 'Karl Emil Franzos und die Czernowitzer' – Der bekannte Schilderer Halbasiens, dessen trefflicher im Berliner Tageblatt erschienene Roman 'Der Pojaz' 'jene Übergangszone der asiatischen Unkultur in europäischer (sic) Kultur so ausgezeichnet schildert, hat in Czernowitz, wo er längere Zeit gelebt, grimmige Feinde.'⁵

Ein Gemeinderatsmitglied in jener Stadt hatte Franzos die hohe Ehre zugedacht, seinen Namen in irgendeiner Seitengasse der Stadt zu verewigen. Aber darob erzürnten sich die anderen Gemeinderatsmitglieder heftig und ein leibhaftiger Professor namens Kaendl erhob sich in der Gemeinderatsitzung und hielt in sehr erregtem Ton folgende geistvolle Rede: Franzos hat nur Schlechtes über die Bukowiner geschrieben – er hat dies nicht zu dem Zwecke getan, um Schwachen aufzudecken, sondern hat Unwahres in seinen Schriften niedergelegt, um die Bukowina in Verruf zu bringen. Noch erschwerender ist die Sache, wenn man bedenkt, dass er seine Kritiken – wenn man schon so sagen darf, nicht in einheimischen Blättern veröffentlichte, sondern draußen, bloß in der Absicht durch seine Schwarzmalerei der Bukowina ungeheuren Schaden hinzuzufügen.

Rebner stellte schliesslich den Antrag die Gasse Schnirchgasse zu benennen. Tatsächlich wurde die Gasse Schnirchgasse benannt. Wer mag nur dieser Schnirch sein? Derselbe Schreiber sandte uns zwei Tage nachher folgende gleichfalls im Berliner Tagblatt erschienene Notiz: 'Wer ist Schnirch?' Unsere Mitteilung, dass im Czernowitzer Gemeinderat beschlossen wurde, eine neue Strasse nicht wie beantragt Franzosgasse, sondern Schnirchgasse zu nennen endete mit der Frage: 'Wer ist Schnirch' darauf schreibt uns ein Leser: 'Ich bin in der Lage Ihre Frage zu beantworten: der Czernowitzer Borchardt (das grösste Spezereienwarengeschäft Berlins) Das Haus ist das älteste Delikatessengeschäft der Stadt. Der Begründer war ein ehrenhafter Herr, der sicherlich viel für seine Vaterstadt getan hat. An sich wäre (sic) nichts dagegen einzuwenden, dass der Gemeinderat seine Ehre beschlossen hat. Gewundert habe ich mich indes über (sic) die Stimmung gegen Franzos. Davon abgesehen, dass meine Landsleute den leider so früh verstorbenen Dichter auf das Innigste verehren und stolz darauf sind, dass er in unserer schönen Heimat gewohnt und sich wohl gefühlt (sic) – zwei Schwestern von ihm wohnen noch heute dort, hat gerade Franzos in seinen Schriften eine Lanze für Bukowina gebrochen, die er das interessanteste Landchen Europas nennt, das Vollwerk des Deutschtums im Osten und wer seine Volkerstudie 'Vom Don zur Donau' gelesen, wird überrascht (sic) sein über (sic) die begeisterte Schilderung gerade von Czernowitz. 'Nach der Wanderung durch die trostlosen Gegenden Halbasiens, endlich eine schöne Stadt! Deutsche Worte höre ich wieder.' schreibt er. 'Ich bin empört über den Beschluss der weisen Männer meiner Vaterstadt.' Die weisen Männer (sic) kamen zur Ration, wie bekannt wurde doch dieser vielfach zur scharfen Kritik Anlass gebende Beschluss reafirmiert und eine Gasse doch nach Franzos benannt. Fiat Iustitia! Herr Dr. Elias Wender, der bekanntlich für die Ehrung

⁵ Ebd.

des verstorbenen Dichters Franzos durch Benennung einer Gasse nach ihm im Gemeinderate so warm eingetreten ist, erhielt von der Witwe des in letzter Zeit bei uns so oft genannten Dichters das nachfolgende Schreiben: Sehr geehrter Herr!

Gestatten Sie mir, Ihnen noch besonders meinen innigsten Dank für Ihr Eintreten für das Andenken meines geliebten Mannes zu sagen. Die Wahrheit siegte. Sie haben dem reinen Streben der heissen Liebe des Poeten für die Stadt seiner Jugend zum Siege verholfen. Ich danke Ihnen vom ganzen Herzen. Hochachtungsvoll, Ihre ergebene Frau Karl Emil Franzos.'

Schließlich sei erwähnt, dass das Urteil über Karl Emil Franzos, das wir in unserem Blatte vom 3. März (sic) dieses Jahres reproduzieren und der bei „Tempesty und Freytag“ erschienen trefflichen „deutschen Literaturgeschichte“ entnahmen, selbstverständlich (den Berliner Professor Eduard Engel und nicht Georg Engels zum Verfasser hat. (wie von uns irrtümmlicher Weise gemeldet.)⁶

Er selbst meint zu der Beschreibung der rumänischen Frau aus dem Werk *Von Don zur Donau. Kulturbilder aus Halb Asien*, dass er sich gewünscht habe, Typen aufzuzeichnen.

Karl Emil Franzos hat seine Typologien aufgebaut, um sich selbst der realistischen Strömung zu verschreiben, sodass er als Schriftsteller angesehen werde. Vermutlich hat er die Idee in Anlehnung an die deutsche Klassik gestalten wollen. Goethe hatte den Begriff *Typ* nie in seinen theoretischen Abhandlungen gebraucht, dafür aber in den naturwissenschaftlichen Schriften benutzt. „Kein Einzelnes, meint Goethe, kann Muster des Ganzen sein.“⁷ Goethes Idee, dass der Typ über das Ganze Einfluss nehme, ist ganz modern, denn es erinnert an das Fotografieren. Derselbe harmoniesuchende Goethe wiederholt in der *Naturphilosophie* diese ästhetizistische Denkweise, wobei er den Maler, den Dichter und den Wissenschaftler mit seiner Sicht auf die Natur gegenüberstellt. Karl Emil Franzos beschreibt in seinem Werk aus den Jahren 1868–1869 im gleichnamigen Text *Die Rumänische Frau*, aus der genannten Schaffen *einfache Nachahmung der Natur*, wobei er die Wahrheit darstellen will. Somit wird die Frau, die er als ‚rumänische Frau‘ bezeichnet, zum egoistischen Wesen, das die Ehe nicht berücksichtigt, also nicht dafür geschaffen ist. Er wirft ihr Unordnung, Schlamperei und eine angeborene Art und Weise zu betrügen vor. Das rumänische Volk sei vom Barbarentum gezeichnet, von einem Wunsch herumzuliegen und zu faulenz. Ein Kulturfest aus Czernowitz des Jahres 1875 wird von ihm in einem Artikel, der von der neuen Freien Presse bestellt wurde, beschrieben und durch dieses Bild ergänzt. Er deutet auf sich selbst als einen Vertreter des westlichen Adels hin, der dem Traditionalismus aus dem Osten entgegengestellt wird. Die Kulturträger aus dem Westen seien dem Deutschtum gleichzusetzen. In Czernowitz sind die Rumänen diejenigen, die zur Harmonie des Kronlandes auf diesem Fest der Völker beitragen sollten. Dabei wird es dem Leser selbst überlassen zu schauen, ob es ein zu nationalistisches Volk ist und ob es ihnen gelänge. Sie strahlen Würde und Stolz aus, solange sie nüchtern seien. Der Begriff ist dem Wachsein gleichzusetzen. Die Art und Weise, in der die Gestalten wie mimesis vorgestellt

6 Bukowiner Post, 14. März, 1907, önb. ac. at. 2012.

7 von Goethe, Johann Wolfgang Erster Entwurf einer allgemeinen Einleitung in die vergleichende Anatomie 1795. In: Werke in 6 Bänden, Band 6, S. 80 in Johann Wolfgang Goethe: Sämtliche Werke nach Epochen seines Schaffens. Münchner Ausgabe. 20 Bände in 32 Teilbänden u. 1 Registerband. Hg. v. Karl Richter in Zusammenarbeit mit Herbert G. Göpfert, Norbert Miller, Gerhard Sauder u. Edith Zehm. München 1985–1998, S. 122.

werden, wie *Bilder im Kopf*, bleibt nur realistisch. Karl Emil Franzos wollte unbedingt zu den Schriftstellern seiner Zeit gehören und schrieb deshalb realistisch.

Dabei kommen nicht nur Rumänen in seinen Werken vor.

Franzos leitet seine Nebeneinanderstellung zwischen Deutschtum und Judentum aus seiner Mittlerstellung zwischen „Ost“ und „West“.

Der Pojaz. Eine Geschichte aus dem Osten ist ein Roman, der im Nachlass gedruckt wurde, obwohl er schon vor 1905 vollendet war. Das Leben eines jungen Juden Sender wird beschrieben, der in einem Kaff in Galizien streng jüdisch aufgewachsen war. Weil er Schauspieler werden wollte, hat er die deutsche Sprache gelernt. Die Mitmenschen glauben, er habe dadurch seine eigene Herkunft verneint. „Deutsch“ galt als ein Schimpfwort für einen Juden, der sich der westeuropäischen Bildung öffnete. Der Roman weist autobiographische Züge auf.

Sender ist vaterlos, da dieser, ein „Schnorrer“, gestorben ist, bevor er auf die Welt gekommen war. Seine Mutter hat ihm die Herkunft verschwiegen, da diese als unehrenhaft betrachtet wurde. Er verweilt viele Stunden in einem Raum eines Dominikanerklosters und lernt das Auftragen. Er entdeckt, dass er sprachlich begabt ist. Seine Lieblingsgestalt ist Shakespears Shylock. Er erkrankt jedoch an einer Lungenkrankheit. Er wird an seiner schauspielerischen Laufbahn verhindert. Bevor er stirbt, erfährt er jedoch von der Pflegemutter seine wahre Herkunft.

Eine Liebesgeschichte ist in den Text eingebettet. Der junge Sender verliebt sich in ein schönes Mädchen Malke, obwohl er gegen die jüdische Pflicht und Tradition nie heiraten wollte.

Obwohl die Gestalt das Lebensziel verfehlt, ist der Roman interessant, da Sender gegen sein Umfeld und das soziale Leben auflehnt, dabei nur ein Außenseiter bleibt. Der Leser erfährt, wie geschlossen diese Gruppen waren. Nach dem Rabbi galt als wichtigste Person der Heiratsvermittler. Sender scheitert nicht nur in seiner Schauspielerkarriere, sondern auch auf persönlicher Ebene. Malke heiratet ihren Vetter.

Um Deutsch sprechen zu dürfen und sein Lebensziel zu erreichen, muss Sender aus der Gemeinschaft ausgeschlossen werden. Das Vorurteil, dass die Deutschlernenden den eigenen Glauben verraten und aus der Gemeinde ausgeschlossen werden, stellt uns eine traurige mittelalterliche Welt dar oder mindestens einen Teil dieser Welt. Der Roman kann auch als Analyse für den aufkommenden Fanatismus in einer Gesellschaft nützlich sein.

Nicht zu übersehen sollte die eigene Meinung des Autors sein: „Ich ziehe Schlüsse aus Tatsachen, die mir als Wahrheit feststehen, voll und ganz, ich falsche keine Tatsachen, um Schlüsse daraus ziehen zu können.“⁸

In seiner berühmten Büchnerpreis-Rede hat Paul Celan einen *wiedergefundenen Landsmann* der Bukowina beschworen. Karl Emil Franzos, von dem er sprach, hatte sich einst selbst um Büchner verdient gemacht, im Nachlass des vier Jahrzehnte vorher Verstorbenen das Woyzeck-Fragment entdeckt und entziffert sowie 1879 die erste Gesamtausgabe des revolutionären Dichters herausgegeben: „Büchner zeichnet eben Menschen, keinen Knetet

8 Ralf Bachman: Warum der Pojaz nicht sterben darf. In: diesseits. Zeitschrift des humanistischen Verbands 3. Quartal Nr. 84, 2008, S. 26–28.

er aus Kot, keinen aus Sternen, sondern aus beiden“, schrieb er in einem der über vierzig Artikel, mit denen er kämpferisch „auf den Vergessenen aufmerksam machte.“⁹

Franzos, an den Celan bereits wie an einen Versollenen erinnern musste, war damals ein berühmter Mann.

Literaturverzeichnis

Primärliteratur

Franzos, Karl Emil: Von Don zur Donau. Kulturbilder aus Halb Asien. Potsdam 1970.

Goethe, Johann Wolfgang von: Erster Entwurf einer allgemeinen Einleitung in die vergleichende Anatomie. In Werke in 6 Bänden, Band 6. Johann Wolfgang Goethe: Sämtliche Werke nach Epochen seines Schaffens. Münchner Ausgabe. 20 Bände in 32 Teilbänden u. 1 Registerband. Hg. v. Karl Richter in Zusammenarbeit mit Herbert G. Göpfert, Norbert Miller, Gerhard Sauder u. Edith Zehm. München 1985–1998.

Sekundärliteratur

Bachman, Ralf: Warum der Pojaz nicht sterben darf. In: Diesseits. Zeitschrift des humanistischen Verbands, 3. Quartal Nr. 84, 2008, S.26–28.

Digitale Quellen

Karl Emil Franzos: Von Don zur Donau. Kulturbilder aus Halb-Asien, Kapitel 2, Berlin 1888. In: [gutenberg.spiegel.de](https://www.projekt-gutenberg.org/franzos/halbasiz/chap011.html), 2011. <https://www.projekt-gutenberg.org/franzos/halbasiz/chap011.html> (Stand: 01.10.2021).

Noch einmal Franzos. In: Bukowiner Post vom 14. März 1907, Österreichische Nationalbibliothek onb.oc.at <https://anno.onb.ac.at/cgi-content/anno?aid=bup&datum=19070314&seite=3&zoom=33> (Stand: 01.10.2021).

Gauss, Karl-Markus: Halb-Asien, ein deutscher Traum. In: Neue Züricher Zeitung vom 28.01.2004 in www.nzz.ch <https://www.nzz.ch/article9D8L2-1.206637?reduced=true> (Stand: 01.10.2021).

Bildnachweis: Nationalbibliothek Wien, <https://onb.wg.picturemaxx.com/thumb.php/00352276.jpg?eJwljLoOgkAQhN9laorlDjjcztBgIpqiVoZ8PYqK5XK-O6OZ7H7ZX4yb3RraJruTyvQ9VCAPENL4pKx3UA9sWMYbbny2BmoRHztXGh-8pi7I9Txd9CKGP4e09dj4f5pzMYBGkQK7CmR5tKCvo3JvLQuOGsbH8MqicVK6tnh8wVb8Cdb> (Stand: 01.10.2021).

Wien Nationalbibliothek, Czernowitz: 1899 und Obsthändler 1896. https://onb.wg.picturemaxx.com/thumb.php/00402602.jpg?eJwljLoOwjAMhN_l5g6uE5riDXU

9 Gauss 2004.

BiYJEkYAJtSSZmIBOiHfnCIP96X5ob3QrWB7vziShW8MA8gyriUvBd
gNzxI5hTPOVxo5PJeJFG9GfPJbuAFP-DuaJ_u8xejm7p-GYhxgQaTCnh
J5qlNwtzEnJ6oGTW3jYlhmSdHLYlJ8vlfNJrA~ (Stand: 01.10.2021).



Deutsche Bäuerinnen aus der Czernowitzer Vorstadt Roch kehren vom Markt heim

Beschreibung:

Öl auf Karton, Malerei in Grau, Braun und Weiß, von Julius Zuber, signiert. Vorzeichnung zum „Kronprinzenwerk“ (Die österreichisch-ungarische Monarchie in Wort und Bild, Wien 1886–1902), Bd. „Bukowina“, 1899, S. 299.



Ein Lippowaner, der Obst verkauft

Beschreibung:

Foto von E. Richter, Czerowitz, um 1896, Kollodiumpapier, glänzend. Fotografische Studie zum Kapitel „Die Lippowaner“ von von Demter Dan vgl. Kronprinzenwerk“ (Die österreichisch-ungarische Monarchie in Wort und Bild, Wien (1886–1902), Bd. „Bukowina“, 1899, S. 282ff.



Die „bulgarischen“ Romane von Ilija Trojanow, Dimitre Dinev und Sibylle Lewitscharoff als Sprachräume von Erinnerungskulturen

Der Beitrag ist Teil einer monographischen Untersuchung über die Romane von Ilija Trojanow *Die Welt ist groß und Hoffnung lauert überall*¹, *Macht und Widerstand*² und seine literarischen Reportagen *Hundezeiten. Die fingierte Revolution 1989*³, sowie den Roman von Dimitre Dinev *Engelszungen*⁴, und den von Sibylle Lewitscharoff, *Apostoloff*⁵. Alle drei Autoren verbinden die bulgarischen Wurzeln, der distanzierte Blick auf die Herkunftskultur und der Versuch, sich in ihren Texten über Bulgarien eine literarische Aufarbeitung der kommunistischen Diktatur vorzunehmen. Das Anliegen der Untersuchung ist, Literatur als ein Topos von Erinnerungskulturen zu erschließen. Es fokussiert sich auf die alternativen Erinnerungen von Tätern, Opfern und Mitläufern in der Zeit der kommunistischen Diktatur in Bulgarien (1944–1989) und auf die postkommunistische Entwicklung des Landes nach 1989. In der Vielfalt von Erinnerungen rücken die Erzählungen oder das Schweigen des ‚kleinen‘ Mannes über diese Zeit in den Vordergrund. Die Thesen der Sozialgeschichte werden im Zuge dessen den Thesen der offiziellen politischen Geschichtsschreibung entgegengestellt. Als Ergebnis wird aufgezeigt, inwieweit die ‚große‘ Geschichte als Politik ins Leben der Menschen eingedrungen ist und inwiefern die alternativen Erinnerungskulturen die offiziöse Historiographie beeinflussen, modifizieren bzw. manipulieren können. Es werden Begriffe wie Kultur, Identität, Migration, Fremde, Heimat, West-Ost-Verhältnis, Religion, Geschichte, Autorität und urbane Räume in ihrer ideologischen Ausprägung durch die kommunistische Ideologie hinterfragt und alternative Deutungsmöglichkeiten dieser Phänomene angeboten.

Der bulgarische Schwarzmeerraum als Topos erscheint in den genannten literarischen Texten und konkreter im Roman von S. Lewitscharoff im Kontext der Erinnerung an die Diktatur und der postkommunistischen Gegenwart, frei nach dem Motto: 1989 ist der Kommunismus abgeschafft worden, die Kommunisten sind geblieben. Im Roman *Apostoloff* kommt das Bild des pseudodemokratischen Bulgariens besonders stark zum Vorschein in der Gestalt der Neureichen, die in einer neuen, verwandelten Form die alte kommunistische Elite vertreten. Die sogenannten *Mutras* und ihre Handlanger übernehmen nun die öko-

¹ Trojanow, Ilija: *Die Welt ist groß und Rettung lauert überall*. München 1996.

² Trojanow, Ilija: *Macht und Widerstand*. Frankfurt am Main 2015.

³ Trojanow, Ilija: *Hundezeiten. Die fingierte Revolution 1989*. München 1999.

⁴ Dinev, Dimitre: *Engelszungen*. München 2006.

⁵ Lewitscharoff, Sibylle: *Apostoloff*. Frankfurt am Main 2010.

nomische Macht und ziehen die Fäden der größtenteils von der kommunistischen Partei ‚eingekauften‘ Oppositionellen, die Jahrzehnte nach der Wende dieselben verbrecherischen totalitären Praktiken an den Tag legen, wie ihre im Hintergrund stehenden Drahtzieher. Alles im Land verweist auf eine Fassade, die eher mit Postkommunismus und nicht mit Demokratie zu bezeichnen ist. Lewitscharoff zeichnet die Folgen dieser posttotalitären Pseudoentwicklung in der Gestalt einer betonierten unansehlichen Schwarzmeerküste mit ihren Monsterklotzen als Hotels, die mit den romantisch anmutenden Erinnerungen ihres bulgarischen Vaters an die Fischerboote nichts gemein haben. Als nächstes wird der Besuch bei einem Mafiaboss mit seinem protzigen Schloss Gegenstand der Darstellung, der waltet und tötet, ohne dafür rechtsstaatlich belangt zu werden, im Gegenteil, er ist als Vorzeigefigur einer Oberschicht dargestellt, die auf Kriminalität ihren Wohlstand aufgebaut hat.⁶ Damit geht die sogenannte Tschalga-Kultur einher – der Begriff entsteht über eine Stilrichtung in der Musik, wird aber übergreifend in allen sozialen Bereichen, besonders in der Politik, zum Sinnbild für eine primitive, auf Unwissenheit und Korruption basierende zynische Haltung, die auf schnellen Profit aus ist und mit gesellschatlichem Fortschritt nichts am Hut hat. Die Ersatzelite und die Ersatzmoral wird bei den drei Autoren zum entscheidenden Punkt ihrer kritischen und provokativen Schreibweise über die Zustände im gegenwärtigen Bulgarien. Als Kontrapunkt dieser negativen Entwicklung versuchen sie die oben genannten grundlegenden Begriffe zu revidieren.

Die literarische Inszenierung der persönlichen Geschichten und alternativen Erinnerungen basiert in den analysierten Werken auf Repräsentationen nationaler versus transkultureller Identitäten, also auf dem Zusammenspiel von Eigenem und Fremdem. Die oben erwähnten Texte entwerfen zahlreiche dynamische Identitäten als Figuren und ihre Geschichten, die sowohl vom Gegensatz zwischen Ost und West als auch von der kontrastiven Beziehung von Totalitarismus und Demokratie geprägt sind. Durch die Erfahrungen in der Fremde werden im Lebenslauf der Figuren die genannten Oppositionen bestätigt, relativiert oder aufgehoben. Während eine Gruppe von Figuren die Bewegung von Osten nach Westen, d. h. von einer heimischen Kultur in eine fremde Kultur, vollzieht, bewegt sich die Identitätsentwicklung anderer, z. B. des Trojanowschen Protagonisten Alexandar Luxow und der Ich-Erzählerin von Lewitscharoff in die umgekehrte Richtung: zurück zur Herkunftskultur. Wenn man diese zwei Richtlinien zwischen den Kulturen verfolgt, stellt man fest, dass sie von den Autoren gleichwertig behandelt werden: Keine von ihnen wird überbewertet, vernachlässigt oder verdrängt. Denn nur in einem Zusammenfluss von Eigenem und Fremdem scheint sich Identitätsbildung zu vollziehen, was als eine der Botschaften der untersuchten Texte literarisch belegt wird. Sie implizieren die Auseinandersetzung mit der Erinnerung (das Eigene) und das Verhältnis zur Andersheit (das Fremde) als die zwei wichtigsten identitätsbildenden Faktoren.

6 Vgl. Lewitscharoff 2010, S. 170ff.

Das Eigene

Die fehlende Nabelschnur bei der Geburt von Alexandar Luxow, dem bereits erwähnten Protagonisten im Roman von Trojanow *Die Welt ist groß und Rettung lauert überall*⁷, verrät von Anfang an die Intention des Verfassers, die Identitätsbildung als Zusammenspiel eigen- und fremdkultureller Momente zu begreifen. Die vom Neugeborenen selbst vollzogene Entnabelung ist eine aussagekräftige Metapher für unsere Veranlagung, die Trennung vom eigenen kulturellen Hintergrund aktiv und bewusst zu vollziehen. Die Trennung vom Eigenen kann zwar zur ‚Verstümmelung‘ führen (Alexandars Bauchnabel sieht wie ein drittes Ohr aus), stellt aber die ersehnte Andersheit in Aussicht, die die Perspektive seiner späteren Lebensgeschichte ermöglicht – der spielerische, kreative Umgang mit dem Leben und die Selbstbestimmung. Das Leben als Spiel ist neben dem Reisen und dem Erzählen von Geschichten entscheidend für den Werdegang der Figuren – man könnte behaupten, Trojanow setzt damit die Tradition des deutschen Bildungsromans fort. Und damit bestätigt er den neuen Identitätsbegriff im Gegensatz zu herkömmlichen als lebenslangen Prozess und heute noch vorherrschenden Vorstellungen, dass Identität etwas weitgehend in der Geschichte des Menschen oder der Gemeinschaft Verankertes, Konstantes, Vorgeprägtes darstellt, in dem die sogenannten *Wurzeln* (gemeint ist meistens die ruhmreiche nationale Vergangenheit) dominieren. Alternativ wird ein Identitätsbild entworfen, das ohne die Wurzeln zu leugnen auch andere wichtige Faktoren im Lebensmodell eines Menschen oder einer Gemeinschaft evident macht. Literarisch verarbeitet der Erzähler diese These in der Art und Weise, wie uns Eigenes und Fremdes präsentiert wird: Der Geburtsort von Alexandar verweist zwar auf die bulgarische Kultur, im Roman wird sie allerdings weder als eine nationalstaatliche Kultur noch als eine determinierte Herkunftskultur aufgezeigt, sondern lediglich als ein die Kindheit des Protagonisten bestimmender kultureller Hintergrund dargestellt. Trojanow verleiht dem Eigenen einen ganz persönlichen, ja, intimen Beigeschmack, was mit der glorreichen Geschichte der Gruppe wenig zu tun hat. Das Eigene bleibt in diesem Sinne ethnisch, national, sogar geographisch anonym (der Name *Bulgarien* wird nicht mal erwähnt). Die Fremde, in die Alexandar gerät, ist genauso anonym: Der Westen wird nur angedeutet, z. B. durch bestimmte technische Errungenschaften und andere kulturelle Realien. Über die Anonymität von Heimat und Fremde wird die Vorstellung einer die Grenzen eines Nationalstaates von innen und außen sprengenden Identität angestrebt.

Andererseits ist die Identität eines jeden Menschen ohne seine Ursprünge nicht denkbar. Die Ursprünge definiert Trojanow aber vor allem als Erinnerungen an geliebte Menschen, an bestimmte Dinge, Sachverhalte, wie z. B. die Erinnerung an den Duft eines bulgarischen Gewürzes, die in der Halluzination seines Protagonisten auftaucht, und zwar zusammen mit der Erinnerung an Oma Slatka, die ihm das Gewürz auf die Butterbrote zu streuen pflegte.⁸ In den Kindheitserlebnissen von Alexandar dominiert die Vorstellung sowie der Wunsch, nach Hause zur Mutter zu kommen. Folglich sind die Ursprünge bei Trojanow ausschließlich privat, mit der Kindheit verbunden und haben mit der großen Geschichte wenig gemein. Die Erinnerung ist im Roman nicht lokal, sondern zeitlich gebunden,

⁷ Vgl. Trojanow 1996, S. 17.

⁸ Vgl. ebd., S. 40.

außerdem ist sie nicht unbedingt als Sinnbild einer ersehnten, von Heimweh geprägten Rückkehr in das Heimatland zu deuten, sondern eher als die Bewältigung einer in der Gegenwart angesiedelten Krisensituation (die Überwindung der Depressionen des Protagonisten, nachdem seine Eltern bei einem Unfall ums Leben gekommen sind). In diesem Sinne erscheint die angedeutete ‚bulgarische‘ Wärme der Kindheit als eine Art Zuflucht vor der erdrückenden Realität in der Gegenwart.⁹

Dem angedeuteten Heimatgefühl folgend, kehrt Alexandar in das zeitlich gemessen postkommunistische Bulgarien zurück. Allerdings nicht, weil er so sehr in seine Heimat – was das auch sein mag – zurück möchte. Diese Reise könnte man eher als eine Möglichkeit der Auseinandersetzung mit sich selbst, als eine Art Selbstfindung in der Krise bzw. als introvertierte Bildungsreise verstehen. Dies gilt ebenfalls für die Erzählerin im Roman von Lewitscharoff, die auf diese Weise den Suizid des bulgarischen Vaters aufarbeitet, genauso wie für beide Figuren in Dinevs Roman, die im Persönlichen eine gesellschaftliche Krise in Bulgarien nach der Wende zu bewältigen suchen. Wie überwindet man über die Rückreise zur Heimat Krisenzustände? Die Autoren verweisen literarisch auf drei Optionen: auf das Spiel als den kreativen Umgang mit sich selbst und den anderen, auf das Erzählen von Geschichten und auf das Reisen durch verschiedene Kulturräume.

Bai Dan, der Patenonkel von Alexandar im Roman von Trojanow, begleitet ihn auf der Reise zu den Wurzeln und versucht, ihm die Kunst des Lebens zu vermitteln. Er stellt als Figur eine kosmopolitische Natur dar: ein von Natur aus gebildeter Mann, Polyglott, Menschenkenner, der das Spielen und das Reisen als die Grundlagen des Lebens betrachtet. In der Fremde trägt er stets „ein zusammengeklapptes, hölzernes Spielbrett, die Steine und die Würfel, eine Taufurkunde und ein Dolch“¹⁰ bei sich. Bai Dan ist derjenige, der Alexandar hilft, seine Lethargie zu überwinden.¹¹ Durch diese Figur wird die wichtige Botschaft vermittelt, dass glücklich sein nicht topographisch determiniert ist, sondern darin besteht, zu sich selbst zu finden, unabhängig davon, wo auf der Welt. Das Bewusstwerden des ‚Ich‘ in seiner Mannigfaltigkeit wird als die letzte Heimat des Menschen aufgefasst.

Das Identitätsmoment ‚Heimat‘ ist bei den drei Autoren bloß einer der zahlreichen anderen Faktoren, die die Selbstfindung ermöglichen, d. h., der Ursprung hat keinen besonderen Stellenwert in der Skala der identitätsstiftenden Momente. Damit sprengen die Schriftsteller das traditionsgemäß auf die Abkunft, also auf das Homogene, zurückzuführende Identitätsbild, das in kollektivistisch geprägten Gesellschaften eine entscheidende Rolle spielt. Trojanows Verständnis für das Heimatliche steht in starker Dissonanz zu der Vorstellung von Heimat, die im kommunistischen Bulgarien tradiert wurde: Die Einzigartigkeit dieses Topos mit seinen einmaligen Naturphänomenen, seiner ruhmreichen Vergangenheit ist ein Topos, der auf keinen Fall austauschbar wäre, in dem das Elternhaus als unverwechselbar und unverzichtbar gilt. Es sind Züge des Heimatlichen, die einem patriarchalischen und ‚sesshaften‘ Bild von Heimat entsprechen. Über das Schicksal von zwei weiteren Figuren – Jana und Vasko Luxow – vermittelt der Autor ein Bild von Heimat als ein mentaler und emotionaler Topos, wo die persönlichen Momente überwiegen: die Nächsten, die man liebt, die Menschen, mit denen man glücklich sein kann. Diese Vorstel-

9 Vgl. Klüh, Ekaterina: Interkulturelle Identitäten im Spiegel der Migrantenliteratur. Würzburg 2009, S. 165.

10 Trojanow 1996, S. 186.

11 Vgl. Klüh 2009, S. 180.

lung beinhaltet die Absage an Heimat als Ort und Gesellschaft, wo man sich unfrei und unterdrückt fühlt und wo die Angst regiert. Aus ebendiesen Gründen fliehen ja viele in den Westen wie die trojanowschen Protagonisten, wie auch, biografisch belegt, die Eltern des Autors selbst, zusammen mit ihrem damals sechsjährigen Sohn.

Die Figurengestaltung in den genannten Romanen zeigt, dass Identität viel mehr mit der Lebenseinstellung des Menschen, mit dem ‚Würfelspiel‘ des Lebens in der Gegenwart und mit seinen Lebensentwürfen für die Zukunft zu tun hat als mit seiner Vergangenheit. Wichtig ist, woher man kommt, noch wichtiger aber erscheint die Frage, wohin man geht.

Das Fremde

Trojanow glaubt zum einen an die a priori gegebene Hybridität einer jeden Kultur, die als intrakulturelle Fremde bezeichnet wird und zum anderen an das Konfluente, das Ineinanderfließende zwischen den Kulturen.¹² Er nimmt also die Entwurzelung bzw. die konfluente Identität nicht als ein Makel wahr, sondern als eine Chance: „Was mich am meisten interessiert, ist das, was ich als Konfluenz bezeichne. Ich glaube, dass das Klassische und das Homogene eigentlich die Folge einer Hybridität ist, die wir vergessen haben“¹³. Als Konsequenz dieser Ansicht wird das Bild der Migrierenden umrissen.

Das Bild des Migranten bzw. der Migrantin, das im kommunistischen Bulgarien mit Verrat, Undankbarkeit, in der Fremde mit einer elenden und zu bemitleidenden Randexistenz gleichzusetzen war, hat im Roman von Trojanow eine völlig neue Ausprägung bekommen. Der Lebensweg des Migranten bzw. der Migrantin wird potentiell als eine Bereicherung der Lebenserfahrung und als der Weg in die Selbstbestimmung angesehen. Bis zu dieser Erfolgsgeschichte führen allerdings Stationen schwermütiger Erfahrungen, die jenseits der Grenze zunächst enttäuschend sind. Der Mythos vom Westen als ‚das Gelobte Land‘ und die Pathetik eines Neuanfangs weichen der psychischen Belastung, welche die Ankunft in der Fremde mit sich bringt. Die überzeichneten Erwartungen der Bulgaren vom geordneten und glänzenden Westen (alle würden Englisch sprechen, an jeder Ecke würden Polizistinnen und Polizisten stehen, sie würden als Helden willkommen geheißen) werden von den ersten Einblicken in die Realität widerlegt. Dass die Menschen im Westen immer wieder freundlich lächeln und glücklich sind, ist bei weitem nicht so selbstverständlich für die Bulgaren. Sie sind andere Gesichter gewohnt. Andererseits begegnet man in der westlichen Metropole „müden Gesichtern von Rentnern und Arbeitspflichtigen, deren Augen nichts wahrnehmen, die von einer großen Unzufriedenheit ausgefüllt sind und jedem Partikel ihrer Welt grollen, schon jahre- und jahrzehntelang“¹⁴. Auf diese Weise relativiert Trojanow in der Multiperspektive der Narration bereits verfestigte Vorurteile über kulturelle Zuweisungen in der Relation Ost-West.

Wie schwierig ist es, sich in die Perspektive des Anderen hineinzusetzen, zeigt der Umgang der bulgarischen Flüchtlinge mit den Behörden im italienischen Flüchtlingslager Pelferino. Die Sachlichkeit des Lagerdirektors bei der Ausführung seiner institutionel-

¹² Trojanow, Ilija/Ranjit Hoskote: *Kampfabsage. Kulturen bekämpfen sich nicht – sie fließen Zusammen*. München 2007, S. 14ff.

¹³ Kellermann, Kerstin: „Entwurzelung als Chance begriffen“. *Die Furche*, 3.8.2006, S. 9.

¹⁴ Trojanow 1996, S. 183.

len Pflichten wird von den Bulgaren als Fehlen von Empathie, gar als Gleichgültigkeit und Kälte gegenüber den Fremden gedeutet. Die Einstellung zu Institutionen und deren Funktionieren entbehrt in der bulgarischen öffentlichen Kultur dieser Sachlichkeit und ist eher auf persönliche Kontakte und Beziehungen angewiesen, die zudem stark emotional (persönliche Zuneigung) aufgeladen sind. Emotionale Momente im Umgang mit Behörden sind auf eine hyperhierarchisierte institutionelle Kultur zurückzuführen, die die bulgarische war und immer noch ist, wo die Machtverhältnisse stark ausgeprägt sind, was seinerseits zu einer unangemessen hohen Abhängigkeit der Bürgerinnen und Bürger von bestimmten Funktionsträgern führt. Eben diese Dependenz setzt der Zugriff auf Mittel und Wege voraus, die nicht immer zu den gesetzmäßigen gehören.

Das Verhältnis zu Minderheiten ist ein sozial und politisch relevanter Bestandteil des Verhältnisses zwischen dem Eigenen und dem Fremden. Die Voreingenommenheit der Bulgaren gegenüber den „Zigeunern“, mit denen sie im Flüchtlingslager ein Zimmer teilen, (und denen sie schlechte Gerüche nachsagen), deckt ein weiteres Moment im Verhältnis zu der Fremde auf. Die Zigeuner sind in vielen Ländern ein Teil der intrakulturellen Fremdheit und nicht selten Objekt nationalistischer und fremdenfeindlicher Gesinnung – trotz der in Bulgarien tradierten Vorstellung, dass man mit Türken und Zigeunern in guter Nachbarschaft zusammengelebt hätte. Die sozialen Vorurteile und Voreinstellungen der Bulgaren gegenüber den Minoritäten sowie die Abkapselung der Minderheiten, insbesondere der Zigeuner, gegenüber der bulgarischen Mehrheit kommen deutlich im Roman von Trojanow zum Vorschein.¹⁵ Als Mittlerperson zwischen den beiden Ethnien erscheint der Übersetzer Bogdan mit dem Verweis, dass sich Mehrheiten (Leitkulturen) grundsätzlich nicht vorstellen können, Minoritäten zu belasten.¹⁶ Die Vorstellung der Belastung durch den Anderen geht immer die entgegengesetzte Richtung – Minoritäten würden die Mehrheit belästigen. Solange das Denkklišee gilt, die Anderen sollten sich dem Standard empathisch annähern und nicht umgekehrt, ist kein interkulturelles Verstehen möglich. Im Anschluss an diese Problematik wird von Trojanow die Pauschalisierung der Urteile über bestimmte Ethnien thematisiert (Araber als Barbaren)¹⁷ ohne jegliche Rücksicht auf konkrete Menschen und Ereignisse. Damit zeichnet Trojanow den Weg zur Herausbildung von Vorurteilen ab.

Die Auseinandersetzung mit der Fremde geht im Roman über die Abgrenzung der Familie Luxow von ihren Landsleuten und deren bulgarischer Mentalität. Die Hauptfiguren Jana und Vasko werden im Roman von den anderen Personen (Nebenfiguren) aus Bulgarien deutlich abgehoben. Dies erfolgt durch ihre Bildung, ihre Vorkenntnisse über den Westen, die Sprachkenntnisse, durch ihre Wahrnehmungs- und Reflexionsfähigkeit, ihre Fähigkeit zu kommunizieren und nicht zuletzt durch ihre Selbstständigkeit. Jede der Figuren hat allerdings eine eigene Geschichte vorzuweisen, die ein einzigartiges Schicksal aufdeckt. Alle verkörpern unterschiedliche kulturelle Identitäten, die die Vielfalt der intrakulturellen Fremdheit bezeugen. Das Gemeinsame zwischen ihnen sind die deprimierenden Erfahrungen in dem totalitären Staat Bulgarien.

Der erste Zusammenstoß mit der intrakulturellen Fremdheit wird zwischen Jana und Vasko und ihrem Landsmann Boris ausgetragen. Boris legt eine Haltung an den Tag, die als

¹⁵ Vgl. Trojanow 1996, S. 107f.

¹⁶ Vgl. ebd., S. 108.

¹⁷ Vgl. ebd., S. 154.

primitiv, nationalistisch, grob und eingebildet bezeichnet werden kann. Beim Schwarzfahren vertritt er die Ansicht, der reiche Westen soll für uns, „arme, schutzlose, aufgeschmissene Flüchtlinge“¹⁸ aufkommen und lässt sich andauernd als Opfer bemitleiden. Die Einstellung: ‚die ganze Welt ist schuld an meinem Elend und soll dafür herhalten‘ würde vielen Bulgaren vertraut vorkommen. Die Distanzierung von Jana und Vasko zu Boris, zu solchen „Kreaturen“¹⁹, wurde im Roman allerdings etwas überbewertet vor dem Hintergrund dessen, dass solche Verhaltensmuster in Bulgarien nicht bloß geduldet, sondern sehr oft toleriert werden.

Eine Gegenfigur diesbezüglich ist Bogdan, der Übersetzer im Flüchtlingslager, der im Gegensatz zu Boris offen für das Andere ist. Bogdan hat es bereits geschafft, zwischen den Kulturen zu vermitteln. Er vermag auch Einstellungen wiederzuerkennen, die auf die Mentalität des politischen Systems in Bulgarien zurückzuführen sind, z. B. das stete untätige hilflose Herumstehen, Jammern und Betteln der Bulgaren in dem Glauben, dass jemand anders verpflichtet wäre, die Verantwortung für sie zu übernehmen.²⁰ All dies erscheint Bogdan infantil und Erwachsenen unzumutbar. Doch er vergisst nie, dass man dieselben Menschen zu Hause entmündigt und dazu gemacht hat, wie sie heute vor ihm stehen. Die Abhängigkeit von einem Staat als Vormund war ja Staatspolitik, also zielgerichtet angestrebt. In diesem Sinne ist für Bogdan „das Leben in einer Diktatur, ob politisch verfolgt oder nicht, Grund genug für die Flucht in den Westen“²¹.

Die literarische Auseinandersetzung mit den verschiedenen Biographien im Roman führt schließlich zu der Behauptung, dass die Bulgaren jenseits der Grenze im Vergleich zu anderen ethnischen Gruppen, die im Ausland zusammenhalten, nicht in der Gruppe bzw. im Kollektiv agieren. Man könnte sogar festhalten, dass sie in genau diesem Punkt einander fremd sind. In ihrem Herkunftsland waren sie mehr oder weniger dazu gezwungen, dem Kollektiv anzugehören. Der Kollektivismus ist den Bulgaren eigentlich viel fremder als es aussieht, denn er wurde ihnen zum Teil durch das politische System in der Diktatur aufgezwungen. Vieles spricht eher dafür, dass ein bulgarischer Mensch im Grunde genommen individualistisch ist und sich lieber von der Gemeinschaft abgrenzt. Das Verhältnis von ihm zu den Nachbarn z. B. ist diachron nicht eindeutig integrativ. Einerseits gibt es am Zaun zwischen den Grundstücken und Bauernhöfen die kleinen Durchgangstüren als Zeichen der guten Nachbarschaft, andererseits führt man um einen schmalen Streifen Land Kriege. Es dominiert die Ansicht, dass die Bulgaren im Ausland lieber den Landsleuten fernbleiben und sich in andere Gruppen integrieren. Sie scheuen und meiden ihre Landsleute, in manchen Situationen verheimlichen und leugnen sie geradezu, dass sie dazugehören, weil es ihnen peinlich ist, ihre Zugehörigkeit zuzugeben. Von der bulgarischen Hilfsbereitschaft bleibt jenseits der Grenze nicht viel übrig. Natürlich kann man das Phänomen nicht pauschalisieren, diese Einstellungen zu den Landsleuten in der Fremde gelten nicht so sehr als nationales Kennzeichen, sondern eher als subjektiv oder gruppenspezifisch bedingte Verhaltensweisen. Außerdem sind sie auch ein Zeichen für die ausgeprägte Integritätsfähigkeit der Bulgaren in eine Welt, wo Individualismus und Souveränität großgeschrieben werden.

¹⁸ Trojanow 1996, S. 130.

¹⁹ Ebd., S. 130.

²⁰ Ebd., S. 148.

²¹ Klüh 2009, S. 156.

Beispiele diesbezüglich sind die Protagonisten Bogdan (sich weiter oben) und sein Freund Mirko. Letzterer besitzt eine Kneipe in Italien und weist Züge der interkulturellen Identität auf, bei der die nationale Zugehörigkeit von dem kulturellen Miteinander übertrumpft wird. Bis auf eine gewisse Familientradition, die sich bei Mirko in der Herstellung von Schnaps und Wein nach altem Familienrezept artikuliert, sind eigenkulturelle Kategorien nicht von entscheidender Bedeutung, er fühlt sich in dem Dazwischen der Kulturen wohl.²² Eine erfolgreiche Integrität in den transkulturellen Bereich präsentiert auch die Figur von Topko, einem Taxifahrer, der den Protagonisten Bai Dan und Alex während ihrer Reise nach Amerika begegnet. Er ist nämlich froh, die Mannigfaltigkeit dieser großen Welt wahrnehmen zu dürfen.²³

An den dargestellten Geschichten der bulgarischen Flüchtlinge, an deren Verhaltensweisen und Entwicklungswegen ist abzusehen, dass sie eine Skala von vielfältigen Möglichkeiten abdecken, die manchmal diametral unterschiedlich ausfallen. Trojanows, Dinevs und Lewitscharoffs bulgarische Romanfiguren verweisen auf das Potential des Einzelnen, sich der Masse (dem Eigenen) deutlich zu entfernen, und zwar nicht nur im geographischen Sinne des Wortes. Der Ausbruch jenseits der Heimatgrenze (in der Fremde) ist ein Zeichen für eine ausgeprägte Individualität. Alle Schicksale verbindet die biblische Paraphrase: „Es gibt ein Leben nach der Niederlage“²⁴ (nach der Existenz im eigenen Land). Und das Leben jenseits der Grenze wird nicht unbedingt mit Heimweh, Auflösung und Depressionen in Verbindung gesetzt, ist also nicht rückwärtsgewandt und destruktiv, wie die allgemeine Vorstellung vom Migrantenleben. Auch wenn bei manchem die sogenannte *Prosperität* anders geartet ist als vorgestellt (Grand Stojan, Iwo Schickagoto), war es wert, die nicht jedem gegönnte zweite Chance wahrzunehmen und die Existenz gegen ein Leben auszutauschen. Schon die Flucht vor der Diktatur war eine Bewährung, ein Erfolg, ein Sieg.

Zusammenfassend könnte man festhalten, dass die drei Autoren über ihre Figuren und deren Erinnerungen einen möglichen prospektiven Lebensweg konstruieren. Die Protagonisten in den untersuchten literarischen Texten veranschaulichen durch ihre Geschichten das Leben, das Denken und das Fühlen in einem kulturellen Grenzbereich. Nicht unbedingt der soziale Aufstieg im Westen, den viele als erstrebenswert ansehen, scheint ihnen das Wichtigste zu sein. Sie verkörpern eher die Auffassung Trojanows, Dinevs und Lewitscharoffs über das Fremde als Bereicherung, als Gewinn, als Chance, die Vielfalt des Lebens leben und genießen zu dürfen.

Literaturverzeichnis

Primärliteratur

Dinev, Dimitre: Engelszungen. München 2006.

Lewitscharoff, Sibylle: Apostoloff. Frankfurt am Main 2010.

Trojanow, Ilija: Die Welt ist groß und Rettung lauert überall. München 1996.

²² Vgl. Trojanow 1996, S. 151.

²³ Vgl. ebd., S. 265.

²⁴ Ebd., S. 125.

Trojanow, Ilija: Hundezeiten. Die fingierte Revolution 1989. München 1999.

Trojanow, Ilija: Macht und Widerstand. Frankfurt am Main 2015.

Sekundärliteratur

Kellermann, Kerstin: „Entwurzelung als Chance begriffen“. Die Furche, 3.8.2006, S. 9, furche.at (österreichische Wochenzeitung).

Klüh, Ekaterina: Interkulturelle Identitäten im Spiegel der Migrantenliteratur. Würzburg 2009.

Trojanow, Ilija/Ranjit Hoskote: Kampfabgabe. Kulturen bekämpfen sich nicht – sie fließen zusammen. München 2007.

Vom Paradies zur Fata Morgana oder: Die Darstellung des Baltschik-Bildes in Jan Koneffkes Roman *Die sieben Leben des Felix Kannmacher*

Motto: „Ein Emigrant zu sein,
schmerzte mich nicht mehr.“¹

Jan Koneffkes Roman *Die sieben Leben des Felix Kannmacher* ist ein Buch über Rumänien und erzählt die Geschichte eines Emigranten, der aus Nazideutschland nach Rumänien flieht.

Der Autor des Romans, Jan Koneffke, wurde 1960 in Darmstadt geboren. Er studierte Philosophie und Germanistik in Berlin und verbrachte nach einem Villa-Massimo-Stipendium sieben Jahre in Rom. Heute lebt er als Schriftsteller, Publizist und Übersetzer in Wien und Bukarest, der Heimat seiner zweiten Frau. Er erhielt u. a. den Leonce-und-Lena-Preis, den Friedrich-Hölderlin-Förderpreis und den Offenbacher Literaturpreis. Jan Koneffke, der ein guter Kenner der rumänischen Sprache und Geschichte ist, konstruiert mit diesem Buch eine Brücke zwischen dem deutschsprachigen Raum und Rumänien.

Der Roman, ein 500 Seiten langes Werk, besteht aus sieben Kapiteln, wobei der erste Teil des Romans die Ereignisse zwischen den Jahren 1935 und 1940, der zweite Teil jene von 1940 bis 1946 und der letzte Teil die Zeitspanne von 1946 bis 2001 umfasst. Die Handlung des Romans spielt zum Großteil in Rumänien, u. a. in Baltschik, Bukarest, Sinaia und Izvorani.

Das Baltschik-Bild bildet in Koneffkes Roman den Einstieg in die Wirren der Kriegs- und der Nachkriegsjahre, in die der Protagonist und Ich-Erzähler Felix Kannmacher, der im Herbst 1934 aus Deutschland geschmuggelt wird und in Rumänien als Johann Gottwald eine neue Identität bekommt, *nolens volens* hineingerät.

Bereits zu Beginn des Romans kann man eine Liebeserklärung an Baltschik am Schwarzen Meer lesen:

Es war eine atemberaubende Aussicht, die man von der Felskante aus auf das Meer hatte, das sich kobaltblau gegen den Horizont dehnte und am Ufer aus glitzerndem Silber war. Schwarze Boote verließen den Hafen, von Ruderern mit roten Fezen bewegt, und um ein Dampfschiff, das ruhig seine Bahn vor der Sonne zog, sprangen Delphine. Baltschik war

¹ Koneffke, Jan: *Die sieben Leben des Felix Kannmacher*. Köln 2011, S. 21. Im Folgenden als FK und Seitenzahl angegeben.

umgeben von Bergen. Gegen die kahlen, im Sonnenschein flackernden Kalkfelsen wirkte das Tal um so lieblicher. (FK, 11-12)

Es ist die erste Begegnung von Felix Kannmacher mit Baltschik im Jahr 1935. Wegen seiner Kalkfelsen wurde Baltschik auch *weiße Stadt*² und die ganze Umgebung als *Silberküste*³ bezeichnet. Einer Legende nach sollte der nach Tomis (heute Constanța in Rumänien) verbannte Dichter Ovid, als er einst an der Stadt, damals *Dionysopolis*⁴, vorbeigefahren war, ausgerufen haben: „Oh, Stadt weißer Steine, ich grüße dich für deine noch nie gesehene Schönheit!“⁵

Baltschik, die kleine Hafenstadt am Schwarzen Meer im Nordosten Bulgariens, gehörte von 1913 bis 1940 zu Rumänien, als die vorher zu Bulgarien gehörende Süddobrudscha infolge des zweiten Balkankrieges mit dem Frieden von Bukarest am 13. August 1913 durch Rumänien annektiert wurde.⁶

Bei der Volkszählung vom 29. Dezember 1930 hatte Baltschik eine Einwohnerzahl von 6.396 Menschen mit folgenden Bevölkerungsgruppen: Bulgaren (2.244), Türken (1.924), Rumänen (1.019), Roma (517), Tataren (334), Griechen (198). Die Rumänen repräsentierten die drittgrößte Bevölkerungsgruppe nach den Muslimen, zählt man die Türken und Tataren zusammen, und die Bulgaren.⁷

Der multikulturelle Charakter von Baltschik wird auch im Roman verdeutlicht:

[...] man darf nicht vergessen, wie viele Kulturen diese Gegend erlebt hat [...], denken Sie an die hellenische, skythische, römische und byzantinische Hochkultur. Nicht zuletzt an die islamische. Und alle sind sie in Baltschik miteinander verschmolzen. (FK, 27-28)

Die Zwischenkriegsperiode bedeutet eine Wiedergeburt für Baltschik. Es ist das Verdienst der Maler, Baltschik, „den rumänischen Orient der Zwischenkriegszeit“⁸, entdeckt zu haben. Alexandru Satmary (1870-1933) ist der erste rumänische Maler, der am 28. November 1913 nach Baltschik kommt und die malerische Schönheit dieses Ortes ausfindig macht. Bis dahin übte dieser Ort gar keine Anziehung auf die Maler aus. Kurze Zeit nach der ersten künstlerischen „Entdeckung“ Baltschiks kommen hier jährlich rund 150 Maler aus der ganzen Welt zusammen.⁹ Nach dem Ersten Weltkrieg wird Baltschik zum beliebtesten Thema für die rumänischen Maler.¹⁰

In jener Zeit bilden bei den rumänischen „Hofschranzen, Industriellen und Hauptstadt-politikern“ (FK, 14) nicht nur die Mittelmeerpflanzen, das heiße und trockene Klima am

2 Boerescu, Dan-Silviu: *Misterele orașelor pierdute ale României de la Balcic la Cetatea Albă și de la Hotin la Cernăuți* [Die Geheimnisse der verlorenen Städte Rumäniens von Baltschik bis Akkerman und von Hotin bis Czernowitz]. București/Bukarest 2018, S. 16.

3 Ebd.

4 So benannt nach dem Gott Dionysos, dem Gott des Weines und der Freude. Vgl. ebd.

5 Ebd., S. 17

6 Mandache, Diana: *Balcicul Reginei Maria* [Das Baltschik der Königin Maria]. București/Bukarest 2014, S. 31.

7 Boia, Lucian: *Balcic. Micul paradis al României Mari* [Baltschik. Das kleine Paradies Großrumäniens]. București/Bukarest 2014, S. 36-37.

8 Mandache 2014, S. 40.

9 Vgl. Măciucă, Balcica: *Balcic* [Baltschik]. București/Bukarest 2013, S. 54.

10 Vgl. Boia 2014, S. 44.

Golf die Beliebtheit des Ortes ab, sondern auch der Palast der Monarchin Maria¹¹, Ehefrau von Ferdinand und Mutter von Carol II., die man in Baltschik als Sultanin verehrte.¹²

Begeistert von der Lage Baltschiks lässt die Königin dort ab 1925 ein Sommerschloss und einen Schlosspark anlegen, ‚Tenha Yuvah‘ (türk.) genannt, das ‚Stille Nest‘, das für die Königin das „Paradies auf Erden“¹³ verkörpert.

Seinerseits empfindet Felix Kannmacher seine Ankunft in Baltschik auch wie eine Ankunft im Paradies. Um Geld zu verdienen, wird Felix Kannmacher in Rumänien verschiedene Berufe ausüben: „Kinderfrau“ (FK, 13) für Virginia, die Tochter seines Retters, Kellner in einem Kasino, Maschinenschreiber bei Haralamb Vona, Gärtner bei Tante Aurelia, Knecht in einem Kloster. Von Felix Kannmacher sollte Virginia „Ordnungssinn“, „Pflichtbewusstsein“ und „Ehrlichkeit“ (FK, 13) lernen, und die Dichtung von Goethe, sobald sie das Deutsche beherrschte.

Während Felix Kannmacher Virginia Deutsch, „diese knarrende Sprache“ (FK, 14), die „rauher als der Nordost“ (FK, 14) ist, beizubringen versucht, schwärmt sie über die Schönheit der rumänischen Sprache:

Statt mich mit dieser schaurigen Sprache zu piesacken, sollten Sie lieber die Nase ins Buch stecken, um im Rumänischen besser zu werden. Unsere Sprache ist goldener Honig. Sie zergeht auf der Zunge und schmeichelt dem Gaumen. Sie ist reich wie der Sultan in Konstantinopel. Sie ist wie eine summende Wiese im Sommer und saftiger als eine Wassermelone. Werden Sie sich das merken, Herr Felix? (FK, 20)

„Die sieben Leben“ im Romantitel setzen auch sieben Tode, die Felix Kannmacher erleben muss, voraus. Seinen ersten symbolischen Tod erlebt er, als er von seinem Retter, dem Pianisten Victor Marcu, aus dessen Haus verjagt wird. Felix muss Baltschik verlassen und sich somit in der Fremde alleine zurechtfinden. Er kommt in Bukarest an und arbeitet hier zuerst als Kellner im Kasino des Juden Aristide Slumowitz. Erneut wird er von der Geschichte eingeholt. Während Hitler Paris erobert, schmilzt Carols Reich zusammen: Die Sowjetunion besetzt Bessarabien, mit dem Hitlerschen Schiedsspruch von Wien erhält Ungarn einen Teil Transsylvaniens und Bulgarien nimmt wieder Besitz von der Dobrudscha. Sein Retter und dessen Tochter Virginia werden aus dem Ferienhaus in Baltschik vertrieben. „Auf dem Palast der verstorbenen Sultanin wehte Bulgariens Fahne im lauten Septemberwind und Carols Flaggen in Bukarest hingen auf Halbmast“ (FK, 240), heißt es im Roman.

Das Baltschik-Bild bildet den Romananfang und einen starken Kontrast zu den Jahren des Krieges. Mit anderen Worten, der Flüchtling Felix Kannmacher kommt aus Pommern

11 Prinzessin Marie Alexandra Victoria von Edinburgh, genannt Missy, (geb. am 29. Oktober 1875 in Eastwell Park, Vereinigtes Königreich; gest. am 18. Juli 1938 in Sinaia, Rumänien) war ein Mitglied des Hauses Sachsen-Coburg und Gotha und als Ehefrau von Ferdinand von Hohenzollern-Sigmaringen seit 1914 Königin Maria von Rumänien. Man sagte im Allgemeinen, dass sie das Land regierte und nicht der König, der als eher zurückhaltend und schwach galt. Nach ihrem Tod wurde sie neben ihrem Mann in der Gruft der Kathedrale von Curtea de Argeș begraben. Ihrem letzten Willen entsprechend, wurde ihr Herz in der Kapelle Stella Maris bei Schloss Baltschik beigesetzt. 1940 ging die südliche Dobrudscha und mit ihr Baltschik im Rahmen des Vertrags von Craiova an Bulgarien zurück. Heute befindet sich das Herz der Königin Maria im Pelîşor-Schloss in Sinaia. Vgl. Mandache 2014, S. 177.

12 Vgl. FK, S. 14.

13 Mandache 2014, S. 165.

im Paradies an. „Ja, Baltschik war ein Paradies“ (FK, 274), sagt Felix beim Wiedersehen mit seinem Baltschikfreund, dem Architekten Haralamb Vona, worauf dieser entgegnet: „[M]ir ist kein Paradies bekannt außer dem einen, aus dem uns der Herrgott in weiser Voraussicht vertrieben hat.“ (FK, 274) Diese Sätze spielen eine Schlüsselrolle in der Dechiffrierung des Romans. Obwohl diese Äußerungen Kannmacher und Vona in den Mund gelegt sind, erkennt der aufmerksame Leser, dass es sich dabei zugleich um Koneffkes eigene Meinung handelt, nämlich dass die Vertreibung aus dem Paradies etwas Positives und Konstruktives im Menschen bewirke.

Nicht zufällig behauptet Jan Koneffke in einem Interview vom 31. Mai 2013, dass er Felix Kannmacher nach Baltschik, dem Paradies, geschickt und dann daraus vertreiben habe müssen, damit sich dieser zu einem Erzähler entwickle.¹⁴ Unwillkürlich wird Felix Kannmacher zu einem „Geschichtenerfinder“ (FK, 313), und diese Geschichten werden ihm zur Notwendigkeit und helfen ihm psychologisch, die schweren Zeiten, die er durchmacht, zu überleben. Damit tritt die treibende Kraft der orientalischen Welt zu Tage, nämlich eine Scheherezade ins Leben rufen zu können. Das Erzählen hilft einem Menschen beim Überleben, die Fantasie, die er zum Erzählen bzw. Schreiben braucht, verhilft ihm zu seiner Freiheit. Felix Kannmacher erfindet Geschichten, „[u]m keine Geisel der Zeit mehr zu sein“ (FK, 329).

Anfang der siebziger Jahre besucht Felix Kannmacher erneut Baltschik, das einst sein Paradies war. Vor dem Haus seines gewesenen Retters, „verfallen und mit Brettern vernagelt“ (FK, 500), überwältigt ihn eine „stumme Vergeblichkeit“ (FK, 500) und beim Anblick des Golfs von Baltschik ein Gefühl der Repulsion, der Fremde und Unnahbarkeit:

Dieses Baltschik mit anlandenden Frachtschiffen, Zweitakterautos und grauen Milizleuten, armselig, staubig, nach Teer und Lysol stinkend, ohne Ruderer mit roten Fezen und Mamuts Kaffeehaus im Schatten der krummen Platane (und im Schatten der Zeitlosigkeit, die nach Knoblauch und Mokka roch), wirkte abstoßend, fremd und unnahbar. Es hatte sich vor mir verschlossen. (FK, 501)

Mit den *grauen Milizleuten* bezieht sich der Ich-Erzähler auf jene Miliz, die in der Sowjetunion und in den früheren sozialistischen Staaten Osteuropas die gewöhnliche Polizei verkörpert haben. Bulgarien – genauso wie Rumänien – war eines dieser Länder, das am Ende des Zweiten Weltkriegs unter sowjetischen Einfluss geraten war. Demzufolge geben die grauen Milizleute Auskunft über die graue geopolitische Realität¹⁵, die mittlerweile über dem einstigen Paradies des Ich-Erzählers waltet.

Als der Ich-Erzähler dann Hals über Kopf Baltschik, „das im Sonnenschein flirrte und wie eine Fata Morgana“ (FK, 501) vor ihm „versank“ (FK, 501), für immer verlässt, kommt

¹⁴ Vgl. Interview mit Jan Koneffke und Ioan Staromir. In: <http://www.contributors.ro/cultura/discutie-online-scriitorul-jan-koneffke-discuta-cu-ioan-stanomir-despre-romanul-cele-sapte-vieti-ale-lui-felix-k/> (Stand: 25.10.2021).

¹⁵ Vom 4. März 1954 bis zu seinem erzwungenen Rücktritt am 10. November 1989 war Todor Schiwkow der Staatschef von Bulgarien und Erster Sekretär der Bulgarischen Kommunistischen Partei. Damit war er unter allen Oberhäuptern der Mitgledstaaten des Warschauer Paktes derjenige mit der längsten Amtszeit.

ihm der Verdacht, dass die weiße Stadt nie etwas anderes als eine Luftspiegelung vor den „kahlen und lodernden“ (FK, S. 26) Kalkfelsen gewesen war.¹⁶

Entmutigt von diesen Erfahrungen in Baltschik wird Felix Kannmacher den Plan einer Bukarestreise auf die Zeit nach dem Fall des kommunistischen Regimes verschieben. Währenddessen bemerkt er auf einmal sein Alter:

Schlagartig litt ich an Atemnot und einem schmerzenden Druck auf der Brust, der mich nachts aus dem Bett scheuchte, unruhig bis panisch. Meine Besuche beim Doktor verliefen ergebnislos. Außer »Abnutzungserscheinungen«, die er »vollkommen normal« nannte, konnte der Arzt nichts Besorgniserregendes feststellen und entließ mich mit einem verdrossenen Gesicht, als wolle er sagen, Sie haben ein Alter, in dem es nicht statthaft ist, zum Hypochonder zu werden, stehen Sie mir nicht meine wertvolle Zeit! (FK, 504)

In seinem 1968 erschienenen Essay *Über das Altern* unterstreicht Jean Améry, dass der Prozess des Alterns „kein ‚Normalzustand‘ für den Alternden“¹⁷ sei. Auch Simone de Beauvoir betont diesen Gedanken zwei Jahre später in ihrem Essay *Das Alter*: „Auf eine verwirrende Art ist das Alter ein normaler anormaler Zustand.“¹⁸ Normal, weil das Alter ein natürliches Gesetz des Lebens ist, und anormal, weil der Mensch sich immer noch aus der Perspektive seiner Jugendzeit betrachtet.¹⁹

Der Prozess des Alter(n)s konfrontiert Felix Kannmacher mit seinem Körper und dessen mehr oder weniger auftretenden Einschränkungen – und auch mit seinem Alleinsein. So heißt es gegen Ende des Romans:

Und bald jagte eine Bestattung die andere.

Meistens war ich allein, was mir absolut recht war, ich hatte den Eindruck, es sei niemals anders gewesen. Ernsthaft krank war ich nie, hatte keine Beschwerden, nur Zipperlein, konnte gut laufen und musste beim Treppenhochsteigen nicht dauernd verschnaufen. Atemnot, Schwindel und Herzrasen kannte ich nicht, selbst im Alter von neunzig. (FK, 503)

Als Felix Kannmacher bei seiner Bukarestreise im Jahr 2001 seine „niemals vergessene Liebe“ (FK, 497), die mittlerweile fünfundsiebzigjährige Virginia, letztendlich trifft, kommt es zu einem Tangotanz zwischen den beiden, bei dem sie wieder jung werden:

Virginia hatte erneut dichtes, schwarzes Haar, das in der Dunkelheit phosphoreszierte, ein glattes Gesicht, aus dem Flecken und Falten verschwanden (man konnte meinen, sie seien nur Maske gewesen), eine makellos reine und schimmernde Haut. Und ich merkte nichts mehr von der Kurzatmigkeit, meinem Schwindel, den steifen und kraftlosen Knochen. (FK, 507)

¹⁶ Vgl. FK, S. 501.

¹⁷ Améry, Jean: *Über das Altern. Revolte und Resignation*. Stuttgart 1977, S. 43.

¹⁸ de Beauvoir, Simone: *Das Alter*. Übersetzt von Anjuta Aigner-Dünnwald und Ruth Henry. Hamburg 2008, S. 366.

¹⁹ Vgl. ebd.

Die Verjüngten sind wieder wohl gelaunt und beschwingt: „Wir wirbelten durch die sa-phirblaue Dunkelheit und waren wieder beneidenswert jung, als sei diese Septembernacht eine erfundene Geschichte.“ (FK, 507)

Das Motiv der Verjüngung ist so alt wie die Menschheit selbst. Es zieht sich durch die Geschichte und tritt in antiken, mittelalterlichen, aufklärerischen und modernen Texten auf.²⁰ Vor der Vertreibung aus dem Paradies gab es für den Menschen Jugend ohne Alter und Leben ohne Tod. Der Tod ist durch die Sünde in die Welt gekommen. In der Paradieserzählung als Teil der biblischen Urgeschichte spricht der Herr zum Menschen im Garten Eden: „Du darfst essen von allen Bäumen im Garten, / aber von dem Baum der Erkenntnis des Guten und Bösen sollst du nicht essen; denn an dem Tage, da du von ihm issest, mußt du des Todes sterben.“²¹ (1. Mose 2,16-17) Gott verbietet also dem Menschen, von den Früchten des Baumes der Erkenntnis zu essen, da dies den Verlust des Lebens zur Folge habe. Nach der Vertreibung aus dem Paradies will Gott dem Menschen als Lebenszeit 120 Jahre geben, und das wird damit begründet, dass der Mensch als fleischliches Wesen der Vergänglichkeit unterworfen ist und der von Gott gegebene Lebensgeist nicht für immer in ihm walten soll.²²

Seit dem letzten Drittel des 19. Jahrhunderts bezeichnete Verjüngung zwei verschiedene Verfahren. Während die natürliche Verjüngung, die Regeneration des Körpers durch Gymnastik und naturheilkundliche Mittel versprach, bot die künstliche Verjüngung mittels Chirurgie und Hormontherapie die ewige Jugend an.²³

In Koneffkes Roman findet die Verjüngung kraft der Fantasie und der Erzählkunst des Ich-Erzählers statt. Der Prozess der Verjüngung der beiden Liebenden vollzieht sich demzufolge auf narrativer Ebene. Nicht zufällig befindet sich im Roman eine Stelle, die sich dem Leser als eine poetologische Reflexion über das Erzählen bzw. Schreiben offenbart:

Wer Geschichten erfindet, der kann sie verlangsamen oder beschleunigen, dehnen oder stauchen. Er kann sie umkehren, anhalten, stillstellen, wenn er sich von einer Erinnerung nicht trennen will, einem Gesicht, einem Menschen. Nichts ist unwiderruflich und nichts, was sich in der Vergangenheit abspielte, notwendig. Seine Geschichte beginnt an dem fernen Punkt in der Vergangenheit, als nichts entschieden war und das Leben einen ganz anderen Verlauf nehmen konnte. [...] und dieser Anfang erweist sich am Ende als Ziel. (FK, 329)

Das paradiesische Baltschik als Ort des Friedens, des Glücks und der Ruhe löste einst in Felix Kannmacher den Geschichtenerfinder aus, Geschichten, die anfangs für seine „geschichtenversessene“ (FK, S. 17) Virginia gedacht waren. Indem dieser später dann Geschichten erfindet und erzählt, verlängert er nicht nur sein eigenes Leben, sondern rettet er auch die Welt vor dem furchtbaren Mechanismus der Geschichte als Historie. Ein sprechender Beweis dafür ist u. a. die *Kleine Geschichte von Großmut und Milde*, in der es um politische und religiöse Utopien geht:

20 Vgl. Stoff, Heiko: Ewige Jugend. Konzepte der Verjüngung vom späten 19. Jahrhundert bis ins Dritte Reich. Köln/Weimar/Wien 2004, S. 13.

21 DIE BIBEL nach der Übersetzung Martin Luthers. Leipzig 1986.

22 Vgl. 1. Mose, 6,3.

23 Vgl. Stoff 2004, S. 13.

Und als endlich Frieden ausbrach, wollte alle Welt freiwillig auf die im Krieg, ob zu Recht oder Unrecht, besetzten Gebiete verzichten. Und mehr als das: Großherzig bot Josef Stalin den Polen einen Teil der Sowjetunion an. Und der kleinlaute Hitler trat, ohne zu zaudern, den Osten des Deutschen Reiches an seine Nachbarn ab und in der kommenden Woche das Rheinland an Frankreich. General Antonescu versicherte seinerseits, Nordtranssilvanien nicht mehr zu beanspruchen, das Ungarn mit Hitlers Erlaubnis besetzt hatte, um diesen ewigen Zankapfel los zu sein und mit den Nachbarn in Frieden zu leben. Ungarn bedankte sich und ließ verlautbaren, dieses selbstlose Angebot sei unannehmbar, und befahl seinen Truppen, aus Nordtranssilvanien abzuziehen. Diese Freigiebigkeit war ein Virus, der um sich griff und vor der Regierung in Sofia nicht haltmachte. Bulgarien wollte nichts mehr von der Dobrudscha wissen, die wieder an Bukarest fiel. Und auf dem Palast der verstorbenen Monarchin Maria zog man die bulgarische Flagge ein.

Dieses Virus der Großherzigkeit steckte alle an, nicht nur Regierungen und Staatslenker, und breitete sich mit dem Tempo der Spanischen Grippe aus. Und es versuchte den Himmel. Allah waltete mit einer Milde und Großmut, wie man sie am Golf von Batschik nie erlebt hatte. Er zeigte sich freigiebiger als ein Pascha, der Einsicht zeigt und seine Anmaßung von sich wirft. (FK, 334)

Allahs Freigiebigkeit zeigt sich darin, dass er die Toten zum Leben erweckt. Dieses Virus der Großherzigkeit bleibt jedoch in der realen Welt eine Utopie. Daher ist es nicht verfehlt zu behaupten, dass die Geschichten des Felix Kannmacher das Schicksal der Welt und sein eigenes Schicksal verändern, und somit die Liebe zwischen ihm und Virginia, deren auffallende Augen „kobaltblau waren wie der Golf von Batschik“ (FK, 12), ermöglicht wird. Sein Leben, das „im Zickzack“ der Geschichte (FK, 481) verlaufen war, von seiner Flucht vor den Nazis aus dem Deutschen Reich in das Rumänien der Zwischenkriegsjahre bis hin zu der erlittenen Folter bei der Siguranță, seinem Todesurteil „als Gestapospion“ (FK, 454) im Jahr 1946, gipfelt mit seiner Flucht aus dem kommunistischen Rumänien nach Wien. Kein Wunder, dass ihm ab diesem Zeitpunkt seine Gegenwart, „vergiftet von der Vergangenheit“, „sinnlos und fade“ (FK, 482) vorkommt. Erst nachdem die kommunistische Diktatur zusammenbricht und sein Todesurteil, das auf falschen Anschuldigungen fußte, annulliert wird, entschließt sich Felix Kannmacher erneut nach Bukarest zu reisen.

Fazit

Die Verjüngung der barfuß im Gras tanzenden Liebenden in der Schlusszene des Romans setzt ein Zeichen für ihre symbolische Rückkehr in den ‚Garten Eden‘ als optimistisches Wunschbild und den Triumph der Liebe über die Monstrosität der Historie. Jan Koneffkes Roman entpuppt sich letzten Endes nicht nur als ein Roman über Rumänien, sondern auch als ein europäischer Roman zugleich, der die Verkettung der historischen Ereignisse zwischen den beiden Ländern, Rumänien und Deutschland, und den europäischen Ländern im Allgemeinen mit narrativer Meisterhaftigkeit bewältigt.

Literaturverzeichnis

Primärliteratur

Koneffke, Jan: Die sieben Leben des Felix Kannmacher. Köln 2011.

Sekundärliteratur

Améry, Jean: Über das Altern. Revolte und Resignation. Stuttgart 1977⁴.

De Beauvoir, Simone: Das Alter. Übersetzt von Anjuta Aigner-Dünnwald und Ruth Henry. Hamburg 2008⁴.

Boerescu, Dan-Silviu: Misterele oraşelor pierdute ale României de la Balcic la Cetatea Albă şi de la Hotin la Cernăuţi. [Die Geheimnisse der verlorenen Städte Rumäniens von Baltschik bis Akkerman und von Hotin bis Czernowitz]. Bucureşti/Bukarest 2018.

Boia, Lucian: Balcic. Micul paradis al României Mari [Baltschik. Das kleine Paradies Großrumäniens]. Bucureşti/Bukarest 2014.

DIE BIBEL nach der Übersetzung Martin Luthers. Leipzig 1986².

Mandache, Diana: Balcicul Reginei Maria [Das Baltschik der Königin Maria]. Bucureşti/Bukarest 2014.

Măciucă, Balcica: Balcic [Baltschik]. Bucureşti/Bukarest 2013.

Stoff, Heiko: Ewige Jugend. Konzepte der Verjüngung vom späten 19. Jahrhundert bis ins Dritte Reich. Köln/Weimar/Wien 2004.

Internetquellen

Interview mit Jan Koneffke und Ioan Staromir. In: <http://www.contributors.ro/cultura/discutie-online-scriitorul-jan-koneffke-discuta-cu-ioan-stanomir-despre-romarul-cele-sapte-vieti-ale-lui-felix-k/> (Stand: 25.10.2021).

Oscar Walter Ciseks Bezüge zum Donau- und Schwarzmeerraum – Eine interdisziplinäre Untersuchung (Mit besonderer Berücksichtigung von Baltschik/Balcic)¹

Die historische und politische Macht, die das Osmanische Reich jahrhundertlang in Südosteuropa ausgeübt hat, hinterließ tiefe Spuren in der rumänischen Kultur und sogar in der rumänischen Sprache. In der Dobrudscha, in dieser Landschaft in Südost-Rumänien und Nordost-Bulgarien, zwischen dem Unterlauf der Donau und dem Schwarzen Meer, ist heute noch diese balkanisch-orientalisch wirkende Welt lebendig: Hier leben neben Rumänen, Bulgaren, Türken und Tataren auch Griechen.

Als ein Tor zum Orient gehörte Baltschik (Balcic/Балчик) im Zeitraum von 1913–1940 zu Rumänien und heute liegt die Hafenstadt im Nordosten Bulgariens.

Der Name Baltschik (Balcic) ist übrigens kumanischer Abstammung.² In der Handschrift *Codex Cumanicus* (1303) kommt nämlich der Begriff *baluk* vor, der wie das türkische Wort *balyk* Fisch bedeutet. Der Name könne allerdings, erklärt Doina Păuleanu, auch tatarischer Herkunft sein: Das tatarische Wort *balcic* bedeutet Ton.³ Man behauptet desgleichen, dass die Bezeichnung phönizischer Abstammung sein könnte.⁴ Manche Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler führen den Namen Baltschik (Balcic) allerdings auf den Namen des Fürsten Balica, des ersten Oberhauptes der Stadt, zurück.⁵

Das von Lucian Boia genannte „kleine Paradies Großrumäniens“⁶ wurde eigentlich von der Königin Maria von Rumänien (1875–1922) durch die Zeichnungen des Malers Alexandru Szathmari (1870–1933) entdeckt. Fasziniert von der Einmaligkeit der Landschaft, ließ die Königin hier ihre bevorzugte Residenz, ein Schloss mit Minarett, bauen, das sie als „mein Nest“ bezeichnete.⁷

Baltschik (Balcic) findet in den 1920er und 1930er Jahren seinen Niederschlag in der

1 Vorliegende Arbeit stellt eine ergänzte und bearbeitete Fassung folgenden Aufsatzes dar: Nubert, Roxana: Ansätze zur Rezeption der orientalischen Welt in der rumäniendeutschen Literatur – Mit besonderer Berücksichtigung von Oscar Walter Cisek und Adolf Meschendörfer, in: Yedigart Egit (Hrsg.): XI. Türkischer Internationaler Germanistik Kongress 20. – 22. Mai 2009 Izmir Globalisierte Germanistik: Sprache – Literatur – Kultur, Tagungsbeiträge. Izmir 2010, S. 97–113.

2 Vgl. Păuleanu, Doina: Balcicul în pictura românească. București 2003, S. 30.

3 Vgl. ebd., S. 30–31.

4 Vgl. ebd., S. 31.

5 Vgl. ebd., S. 31.

6 Boia, Lucian: Balcic. Micul paradis al României Mari. București 2014, S. 37.

7 Vgl. ebd., S. 58.

rumänischen Literatur,⁸ vor allem aber in der rumänischen Malerei und wurde zu einem beliebten Urlaubsort der rumänischen Intellektualität:

Als Palimpsest von Kulturen und Zivilisationen ermöglicht Baltschik mit seiner zauberhaften Vergangenheit und Lage eine verschiedenartige Deutung, entweder im Zeichen der Modernität oder der Tradition, als Faszination des zurückgewonnenen Abendlandes oder des endlich wiedergefundenen Morgenlandes, in einer begrenzten und wahrscheinlich geschichtlich nicht umrissenen, bestimmt originellen und einmaligen Zeitsequenz.⁹

Dieser Ort faszinierte auch Oscar Walter Cisek (1897–1966), eine vielseitige Persönlichkeit, der sich als Verfasser von Erzählungen und Romanen, als Lyriker, Übersetzer, Essayist und Kunstkritiker erwiesen hat. Durch Cisek kommt der rumänischen Hauptstadt in der Zwischenkriegszeit eine wichtige Bedeutung für die rumäniendeutsche Literatur zu.¹⁰ Desgleichen war er als Presse- und Kulturattaché der Königlichen Rumänischen Botschaften in Wien, Prag, Berlin und als Generalkonsul an der Königlichen Rumänischen Gesandtschaft in Bern tätig. Aus einer deutsch-böhmischen Familie stammend, wächst der gebürtige Bukarester zweisprachig auf. Eine besonders wichtige Rolle spielt Cisek als Mittler zwischen der rumänischen und deutschen Kultur. Durch seine Herkunft und Entwicklung gehört er beiden Kulturen an, für die er sich bewusst eingesetzt hat:

Als rumänischer Publizist und großer deutscher Dichter und Romancier wurde er [Cisek] zum hauptsächlichen Konvergenzpunkt zweier Kulturen, von denen keine auf seinen Namen verzichten kann. Er bereicherte einerseits mit bemerkenswertem Talent die deutsche Literatur durch eine unserem Lande spezifische Thematik, Farbe und Atmosphäre. Andererseits jedoch bedeutete diese Tätigkeit auch ein Engagement seiner gesamten künstlerischen und menschlichen Substanz für die Universalisierung des rumänischen Geistes im Rahmen einer großen abendländischen Kultur [...] Das verdiente Prestige, dessen er sich in der deutschen Literatur erfreut [...] macht ihn zu einem glaubwürdigen Mittler der rumänischen Lebens- und Traditionswerte in einer geistigen Landschaft, deren Sprache er mit künstlerischer Distinktion beherrschte.¹¹

Cisek hatte vor allem vor Beginn seiner diplomatischen Karriere (1930) eine rege Tätigkeit als Kunstkritiker ausgeübt. In der *Kronstädter Zeitung* veröffentlicht er den Aufsatz „Die rumänische Malerei“¹², in dem er den Malern Iosif Iser (1881–1958), Gheorghe Petrașcu (1872–1949) und Theodor Pallady (1871–1956) eine besondere Aufmerksamkeit schenkt.

Iosif Iser, mit dem Cisek auch im Briefwechsel stand, rückte in die Nähe Paul Cézannes (1839–1906) und El Grecos (gest. 1614). Er sei nach Fritz Kimm (1890–1979), „der beste

8 Texte mit Bezug zum Baltschik findet man u. a. bei Emanoil Bucuța (1887–1946), Ion Pillat (1891–1945), Cella Serghi (1907–1992) und Adrian Maniu (1891–1968).

9 Nubert 2010, S. 97.

10 Vgl. Sienerth, Stefan: Studien und Aufsätze zur Geschichte der deutschen Literatur und Sprachwissenschaft in Südosteuropa, Bd. 2: Beiträge zur deutschen Literatur in Südosteuropa im 19. und 20. Jahrhundert. München 2008, S. 259.

11 Papu, Edgar: Herold der Verbrüderung durch die Kunst, in: Karpatenrundschau, 8. Dezember 1972, S. 8.

12 Cisek, Oscar Waler: Die rumänische Malerei. In: Kronstädter Zeitung, 4. Mai 1924, S. 1.

Zeichner, den wir in Rumänien besitzen.“¹³ Er debütierte als Karikaturist für ein Bukarester Abendblatt. Seine Schwarz-Weiß-Kunst erinnere an André Derain und Othon Frieß. Trotz der fremden Einflüsse sei Iser „ein großer Künstler“¹⁴, unterstreicht der Verfasser des Beitrags. Der Maler widmete sich später in seinen Bildern dem orientalischen Leben Baltschiks. Das Orientalisch-Balkanische rücke in den Vordergrund seiner Bilder, dies hebt Cisek auch in dem Aufsatz Iser in der Zeitschrift *Gândirea* hervor.¹⁵ Kein einziger Maler hätte es so gut wie Iosif Iser verstanden, das spezifische Gepräge der Tatarenbevölkerung wiederzugeben. Daraus entstand auch die Annäherung zwischen Iser und Cisek, der in seiner Meisternovelle *Die Tatarin* diesem Volk ein Denkmal gesetzt hat.

Gheorghe Petrașcui sei sogar von ausländischen Kritikern als ein großer Maler betrachtet worden, meint Cisek.¹⁶ Nach Cisek repräsentiere Gheorghe Petrașcu wohl den einzigen rumänischen Künstler, der mit Paul Cézanne verwandt sei:

Schmerzliche Farben, rau und seltsam in einem unberührten Zauber, lagern sich in seinen Bildern, sind differenzierter, ohne die Raumbeschwerde des großen Franzosen zu besitzen. Petrașcu kam aus einem Übergangsstadium der Malerei Grigorescus, sah endlich seine Bilder ganz farbig – nachdem er wohl auch Sisley gründlich kennenlernte – und ist [...] bestrebt, näher an das Gebiet des Altmeisterlichen zu kommen, so daß manche seiner letzten Bilder etwas von der geistigen Unerschütterlichkeit Delacroix' in sich tragen.¹⁷

Die Bilder von Theodor Pallady seien Ausdrucksformen „einer müderen, dekadenten Zeit“¹⁸. Sein großer Verdienst bestehe darin, dass er im Reich der absoluten Farbe schwelgen würde, von der Henri Matisse geträumt hat: „Pallady ist der Stenograph der in einem Augenblick einsetzenden Verzückung am Dasein, das aber nicht Markiges, Blutvolles in sich birgt [...] er ist der Dichter unter den rumänischen Malern von heute, ein Dichter, wie Laforgue“.¹⁹

Der Kunstkritiker hat den Eindruck, dass Palladys Farben singen würden, so intensiv verklären sein Orange, sein Grün und Rosa die Landschaften.

In der Zeitschrift *Gândirea* sieht Cisek in Pallady einen „Dichter der Farben“²⁰. Er bevorzuge das gelb, aber auch das blau.

Neben diesen drei wichtigen Künstlern darf Marius Bunescu, „ein echter, stiller Malergeist“²¹, nicht übersehen werden.

Als ein Meister der Perspektive und der Komposition gelte der Maler Ion Theodorescu-Sion im Rahmen der rumänischen bildenden Kunst. Das einfach betitelte Bild *Balcic* schließe in sich, meint Lucian Boia, alle charakteristischen Aspekte der Hafenstadt ein: das

¹³ Cisek 1924, S. 2.

¹⁴ Ebd., S. 2.

¹⁵ Cisek: Iser, in: *Gândirea*, November 1927, S. 313–315.

¹⁶ Vgl. Cisek: Die rumänische Malerei, in: *Kronstädter Zeitung*, 4. Mai 1924, S. 2.

¹⁷ Ebd., S. 2.

¹⁸ Ebd.

¹⁹ Ebd.

²⁰ Cisek: Expoziția Medrea, Pallady, in: *Gândirea*, Mai 1927, S. 195.

²¹ Cisek: Die rumänische Malerei, in: *Kronstädter Zeitung*, 4. Mai 1924, S. 2.

Meer, das steile Ufer, die Gassen und die Häuschen auf den Hügeln und der hohe Turm der Moschee.²²

Oscar Walter Cisek schlussfolgert, dass die rumänische Malerei im Vergleich zur Dichtung nicht vom deutschen Impressionismus beeinflusst worden sei. Ihre wesentlichen Züge seien Anmut, Ruhe, Scheu vor Kompositionen und Verwurzelung in der Landschaft. Auch im Aufsatz *Die Einstellung der rumänischen Kunst* aus der *Kronstädter Zeitung* hebt er die Gelassenheit in Iosif Isters Bildern hervor, wobei nach Ciseks Meinung die rumänische Malerei nie die Dynamik der Kunst von Vincent van Gogh (1853–1890) erreicht hätte.²³

In der bekannten siebenbürgisch-sächsischen Zeitschrift *Klingsor* schreibt Cisek über den Erfolg des Kronstädter Künstlers Hans Eder (1883–1955) anlässlich seiner Ausstellung in der rumänischen Hauptstadt. Dem Maler sei die Überwindung des Impressionismus und der allmähliche Übergang zum Expressionismus gelungen:

Von dem auch in Kronstadt bekannten Doppelbildnis führt der konsequenteste, fanatischste Weg zur Entmaterialisierung. Doch bedeutet hierbei Entmaterialisierung nicht Zerfaserung der Fleischzellen oder nur Transzendentalismus durch Formübertragungen, sondern Beseeltheit und Abstreifung des Ornamentalen bis zur geistigen Zusammenfassung des Wesentlichen.²⁴

Über Hans Eders dritte Ausstellung in Bukarest schreibt Cisek in der rumänischen Zeitschrift *Gândirea*. In seinem Aufsatz betont er seine Begabung als Porträtmaler. Was seine Landschaftsbilder betrifft, bevorzugte Eder seine Heimatstadt Kronstadt und Balcik.²⁵

Baltschik stellt den Hintergrund von Ciseks Meisterwerk *Die Tatarin* (1929), der Titelnovelle des gleichnamigen Bandes, dar. Das Buch ist im Gebrüder Enoch Verlag Hamburg erschienen.

Die orientalisch-balkanische Atmosphäre seiner Heimatstadt Bukarest, die er exemplarisch in der Erzählung *Spiel in der Sonne* (1929) wiedergibt, regt unwillkürlich das Interesse des Autors für die Hafenstadt Baltschik an: Eigentlich legt Oscar Walter Cisek in der Novelle *Die Tatarin* den Grundstein für die ‚Entdeckung‘ der orientalisch-balkanisch geprägten rumänischen Schwarzmeerküste im hiesigen deutschsprachigen Schrifttum.²⁶

Für längere Zeit wurde Baltschik wegen seiner weißlichen Hügel *die Weiße Stadt* genannt. Die Küste entlang der Hafenstadt ist übrigens als die Kreideküste bekannt. Oscar Walter Cisek schreibt in seiner Erzählung über das „blendende Weiß der an die Felsen gedrängten Hütte“²⁷, die „kreibige Höhe“²⁸ der Flächen des Tatarenviertels und „den Kreidefelsen“²⁹.

Die Protagonistin, Muhibe, eine junge Tatarin, kämpft mühevoll, um sich die Unabhängigkeit von ihrem Gatten, einem Müßiggänger, der sie in der Not verlassen hat, zu

22 Vgl. Boia 2014, S. 47.

23 Vgl. Cisek: Die rumänische Malerei, in: Kronstädter Zeitung, 9. Mai 1924, S. 2.

24 Cisek: Die Hans Eder Ausstellung in Bukarest, in: Klingsor, April 1924, S. 38–39.

25 Vgl. Cisek: Hans Eder. In: *Gândirea*, 12. Dezember 1928, S. 512–513.

26 Vgl. Nubert 2010, S. 100.

27 Cisek, Walter Oscar: *Die Tatarin*. In: Ders. *Das entfallene Gesicht. Erzählungen*, München 2002, S. 29–88, hier S. 60.

28 Cisek 2002, S. 60.

29 Ebd., S. 71.

erkämpfen. Ihr Ehrgeiz lehnt es ab, weiterhin Sklavin eines Tagediebs zu bleiben, der sie als Mensch und Frau ausnutzen möchte. Es geht ihr um einen Überlebenskampf, der oft dramatische Dimensionen annimmt. Unter den menschenunwürdigsten Bedingungen gelingt es ihr, sich um ihren Lebensunterhalt und den ihrer dreijährigen Tochter Nairne zu kümmern. Bis zuletzt wird sie die Magd eines bulgarischen Bauern.

Die Hauptgestalt steht in ihrer Vitalität trotz härtester Arbeit der Zukunft lebensbejahend gegenüber. Sie wird zum Symbol eines absolut ethischen Anspruchs auf Glück und vor allem auf Freiheit, um die sie in ihrem leidenschaftlichen Aufbegehren ringt:

Ihr [Muhibes] Rücken bückte sich, ein mächtig gewölbtes Dach, über dem Werkzeug, das manchmal in der Sonne blendete, ihre Finger wählten, rupften Unkraut aus. Sie hatte Geduld mit dem Land [...] und Nairne war neben ihr, hüpfte zwischen Blättern und Stengeln mit weichem Mark, gedieh wie der Mais.³⁰

Die mit „Mandelbäumen und Granaten“³¹ geschmückte Landschaft repräsentiert den einzigen Lebensraum, in dem Muhibes Recht auf Unabhängigkeit am ehesten Erfüllung findet. Aus dieser orientalisches geprägten Balkanatmosphäre mit ihren noch funktionierenden Traditionen zwischenmenschlichen Umgangs, gestimmt von Spontaneität und historisch-gesellschaftlich bedingter Auffälligkeit sowie einem daraus resultierenden Fatalismus, ergeben sich die Möglichkeiten für Muhibes Realisierung. Baltschik (Balcic) wird als Bewegungs- und Demonstrationsraum der individuellen Ungezwungenheit erfahren, bildet eine „unlösliche Einheit mit Menschen und Schicksal“³². Muhibes Entwicklungsgeschichte versinnbildlicht somit die leidenschaftliche Suche nach einem bewohnbaren Lebensraum. Innerhalb von Muhibes Existenz kommt der Natur und dem Klima – als vitaler Rahmen – eine besondere Rolle zu. Wie für Panait Istrati (1884–1935) „läutert und lässt [Natur bei Cisek] den durch Gemeinheit gedemütigten Menschen sich wieder auf sich selbst besinnen“³³. Wie kein anderer rumäniendeutscher Autor beschwört der Verfasser die Eigenart des armen Tatarenviertels:

Sie [Muhibe] sah einer Eselin nach, die mit ihrem dickköpfigen Jungen behutsam über die tief unter ihr vorgelagerten kahlen Felsbrocken kletterte, und drüben im tückisch stechenden Licht zeichneten sich die niedrigen Bauten der großen tatarischen Siedelung nur schwach in das Gebreite der Landschaft ein und verwuchsen mit ihr, starre Faltenwürfe von Stein und Staub.³⁴

Die entworfene Landschaft wird zum Zufluchtsort für den, der sich nicht den Grenzen der neuen Zeit unterwerfen möchte, und sie erhebt sich zum einzigen tauglichen gesellschaftlichen Raum für die Integration des Individuums. 1930 geht Cisek in einer *Selbstan-*

³⁰ Cisek 2002, S. 88.

³¹ Ebd., S. 80.

³² Kittner, Alfred: Begleitwort. In: Oscar Walter Cisek, *Am neuesten Ufer. Erzählungen*. Bukarest 1956, S. 5–28, hier S. 14.

³³ Istrati, Panait: Kyra Kyralina. Onkel Anghel. Kodin. Berlin 1979, S. 143f.

³⁴ Cisek 2002, S. 31.

zeige darauf ein: „Ich bleibe mit meinen Vorwürfen auf diesen Landstrichen, weil sie mir entgegenkommen, weil sie mir Menschen zeigen, die jenseits der Zeitprobleme stehen, aber tief im Geranke urwüchsiger Leidenschaften, Geschöpfe, die einfach da sind und leben wollen.“³⁵

„Mit einem Sehhunger“³⁶ durchblickt der Autor die Spezifität dieser multikulturellen Hafenstadt und besonders das Licht am Schwarzen Meer, so dass der Leser meint, „geblendet die Augen schließen zu müssen“³⁷. Es kommt praktisch zu einer Verschmelzung zwischen Land und Meer: „Die Küste lief wankend zurück, hob und senkte sich, schwamm selbst, ein riesiges Schiff, dessen spitze Masten die Minarette waren, auf dem erwachten Wasser.“³⁸ Der anerkannte Kunstkritiker Cisek schätzt die von den rumänischen Künstlern dargestellte Landschaft bei Baltschik (Balcic) im südlichen Licht der schattig gefärbten Mauern, wobei die Ausgeglichenheit der Tönung zwischen kräftigem grün, dem intensiven blau des Himmels und den zahlreichen Nuancen der Farben der Erde auffallen.³⁹

Der Verfasser zeichnet mit der Feder nach, was er bei den zeitgenössischen Malern festgestellt hat, die das Thema Baltschik (Balcic) in den Vordergrund ihrer Beschäftigung gerückt haben:

[Muhibe] schaute mit ruhigen Augen über das maßlos verbreitete Geflimmer des Meeres und näher, wo Balcics zackig aufgeworfene Kreideküste hinter der sehr sanften Vorhut des Hafens wuch, wo sich die Quellen üppig in die große Schluchtensenkung betteten, der alte Friedhof, von unbehauenen Grabsteinen seltsam zerrissen, das Licht auffing und Öde wandelte. Im Fernen blieb nur Ahnung von überstarker Helligkeit. Dort beugte sich dann wieder Grünes über den Rand des vorlangenden Landes [...].⁴⁰

Schon das Aussehen der Protagonistin weist auf ihre Herkunft hin. Ihr „erdiges Tatarengesicht“⁴¹ trägt „dunkelbronzene und breitflächige Wangen“⁴², einen „reifen Mund“⁴³ mit „breite[n] Lippen“⁴⁴. Die „engen Schlitzte ihrer Augen“⁴⁵ seien typisch für die Bevölkerung, aus der sie stammt. Muhibe mag grelle Farben, die in ihrer bunten Kombination sonderbar wirken: In diesem Zusammenhang geht Cisek auf ihre „gefärbte[n] Fingernägel“ [wahrscheinlich ein dunkles Rot] und ihr „lila Beinkleid“⁴⁶ ein. Der Hauptfigur, die ein „weites Beinkleid“⁴⁷ und „bestickte Pantoffel“⁴⁸ trägt, fehlt eine gewisse Koketterie

35 Cisek zit. nach Motzan, Peter: Nachwort. In: Oscar Walter Cisek, *Das entfallene Gesicht. Erzählungen*. München 2002, S. 341–377, hier S. 370.

36 Bergel, Hans: *Faszination des Landfremden*. In: Ders., *Zuwendung und Beunruhigung. Anmerkungen eines Unbequemen*, Thaur bei Innsbruck 1994, S. 60–68, hier S. 67.

37 Bergel 1994, S. 67.

38 Cisek 2002, S. 49.

39 Cisek, Oscar Walter: *Eseuriși cronici plastice*. București 1967, S. 74–76, S. 81–85, hier S. 84f.

40 Cisek 2002, S. 31.

41 Ebd., S. 42.

42 Ebd., S. 32.

43 Ebd., S. 52.

44 Ebd., S. 32.

45 Ebd., S. 29.

46 Ebd., S. 29.

47 Ebd., S. 50.

48 Ebd., S. 86.

nicht, wenn sie „aus ihrem Haar unzählige dünne Zöpfchen [flocht]“⁴⁹, um dadurch jünger auszusehen.

Obwohl Muhibe nicht nach tatarischer Sitte heiratet, hält sie an den Traditionen ihres Volkes fest, wobei einem Rumänen auffällt, dass ein geschenktes Taschentuch bei den Tataren als Bindung und nicht als Trennung gilt.⁵⁰

Das mühevollen Schleppen des Wassers vom Brunnen, eine für die orientalische Landschaft typische Szene, erfolgt fast wie ein Ritual: „Die Tatarin [...] griff nach den Wassergefäßen und begab sich wippenden Laufs zum Brunnen. Sechsmal brachte sie die Kessel gefüllt zurück.“⁵¹ Die Details an der Kleidung, ganz besonders Turban und Fez, spielen eine wichtige Rolle in der Hervorhebung der nationalen Identität der in Baltschik (Balcic) ansässigen Tataren und Türken: „An Muhibe ging ein alter Mann vorbei [...] Sein tief im Turban vergrabener Kopf und sein hart gefalteter Nacken schienen von dunkelbraun poliertem Nussholz geschnitzt, aus dem der grünliche Bart wuchs wie Moos.“⁵² „Wenn er [Ali] [...] ihr [Muhibe] über den Weg lief, schaute sie kaum über seinen fesüberstülpten Schädel hinweg.“⁵³

Eine beliebte Beschäftigung der Bewohner von Baltschik (Balcic) ist das Kaffeetrinken, das sowohl von den rumänischen Malern, wie z. B. Ștefan Dimitrescu, als auch von Cisek in seiner Novelle dargestellt wird. Bei Cisek ist es mit dem leichtsinnigen Lebensstil von Muhibes ehemaligem Mann, Seifedin, verbunden: „Nun garte in ihr [Muhibe] der Entschluss, Seifedin niemals mehr zu erwarten, ihn nicht mehr in den am kleinen Hafen verstreuten Kaffeehäusern zu suchen, woer meist, auf einer Bank hingestreckt, die Tage schlafend oder türkischen Kaffee trinkend und eingekochte Feigen kauend, verbrachte.“⁵⁴

Als „Akademie des Balcic“⁵⁵ spielt das Kaffeehaus dieselbe kulturelle Rolle wie die berühmten Cafés in Wien oder Bukarest: Es erhebt sich zum beliebten Treffpunkt, in dem die dunkeläugigen, schwarzbärtigen Mönnerschweigend beim Kaffeetrinken sitzen. Das mag wohl einer der Gründe sein, warum das Kaffeehaus öfter in der Novelle erwähnt wird als die Moschee.

Desgleichen geht der Schriftsteller auf die typischen orientalischen Lebensmittel ein: „Auch das Kind [Nairne] wusste, an welcher Stelle unter dem Dach die kleinen Sesamstangen und Würfel von gebranntem Zucker verborgen lagen [...] [oft war Muhibe] von der Frau des Fischers [...] mit eingekochten Rosenblättern bewirtet worden.“⁵⁶

49 Cisek 2002, S. 59.

50 Ebd., S. 38.

51 Ebd., S. 43.

52 Ebd., S. 31.

53 Ebd., S. 71.

54 Ebd., S. 30.

55 Măciucă, Balcica: Balcic. București 2001, S. 95.

56 Cisek 2002, S. 78.

Schlussfolgerungen

Oscar Walter Cisek stellt nicht nur durch seine Geburt in Bukarest, sondern auch durch seine vielseitigen Beschäftigungen mit dem rumänischen Sprachraum eine Ausnahme in der rumäniendeutschen Literatur dar. Dazu gehören seine Auseinandersetzung mit der rumänischen bildenden Kunst und die rumänisch geprägte Thematik vieler seiner Erzählungen und Romane. Sowohl als Kunstkritiker als auch als Verfasser seiner Meisternovelle *Die Tatarin* wurde der Autor von der balkanisch-orientalischen Atmosphäre der Hafenstadt Baltschik (Balcic) angezogen.

In seinen in der rumänischen Zeitschrift *Gândirea*, in der *Kronstädter Zeitung* oder in den von ihm herausgegebenen *Kulturnachrichten aus Rumänien* veröffentlichten Kunstchroniken schenkt Oscar Walter Cisek den Künstlern höchste Aufmerksamkeit, die in Baltschik (Balcic) in den 1920er und 1930er Jahren eine wahre Sommerakademie gegründet haben: Iosif Iser, mit dem Cisek eine enge Freundschaft verbunden hat, Gheorghe Petrașcu, Theodor Pallady, Marius Bunescu und Ion Theodorescu-Sion. Auch der siebenbürgisch-sächsischer Maler Hans Eder wurde von diesem Gebiet an der Schwarzmeerküste angezogen, wobei der Kunstkritiker dessen Übergang vom Impressionismus zum Expressionismus betont. Was Cisek hervorhebt, ist die Tatsache, dass es den rumänischen Malern gelungen sei, das spezifisch Orientalische sowie die Verwurzelung in der Landschaft wiederzugeben.

Die Faszination bei der Nachvollziehung von Baltschiks Exotik rückt den Schriftsteller im Falle der Novelle *Die Tatarin* in die Nähe der rumänischen Maler, die hier geschaffen haben und mit denen er sich auseinandergesetzt hat, und trug entscheidend zum Erfolg ihres Autors bei. Der Leser bzw. die Leserin lässt sich aus seiner Gegenwart in die für ihn neuartige bunte Welt des Baltschiks (Balcicis) entführen, aus der ein gewichtiges menschliches Anliegen des Autors zum Vorschein tritt. Aufgenommen wurde die Erzählung als eine Erschließung neuer Wirklichkeitsbereiche für die Literatur. Ausschlaggebend für die Wirkung der *Tatarin* war auch der Umstand, dass Oscar Walter Cisek mit seinem Text neben anderen Zeitgenossen die Suche nach einem Ausweg aus der entfremdeten Welt aufgenommen hatte. Seine Auseinandersetzung mit dieser morgenländisch anmutenden Landschaft ist auf ein Lebensbedürfnis gestoßen, das in einer Zeit, in der das Grauen des Ersten Weltkriegs noch lebhaft vor Augen stand, besonders gekennzeichnet durch ein Sehnen nach Menschlichkeit war. Cisek wählt dabei einen originellen Weg, indem er eine Frau in den Mittelpunkt des Geschehens rückt und sie innerhalb eines balkanisch-orientalischen Raumes agieren lässt: „So sehen wir uns in Ciseks Schaffen einem im deutschen Schrifttum nahezu einzigartigen Phänomen gegenüber: der Darstellung einer exotisch anmutenden Welt, die der Dichter jedoch nicht auf abenteuerlichen Reisen in fremde Fernen, sondern auf eigenem Heimatboden findet.“⁵⁷

Die Anziehungskraft durch die Exotik, die vor allem „in der Stoffwahl“⁵⁸ und in der Wahl der Farbadjektive liegt, erweckt das Interesse von Arnold Zweig, der sogar den Kontakt zum Gebrüder Enoch Verlag Hamburg vermittelt, wo die Novelle erschienen ist.

⁵⁷ Kittner 1956, S. 5f.

⁵⁸ Șandor, Gabriela: „Grenzüberwindung und Exotik im Erzählwerk Oscar Walter Ciseks: Abendländisches und Balkanisch-Orientalisches“. In: Temeswarer Beiträge zur Germanistik, 5/2006, S.133–149, hier S. 136.

Hermann Hesse schätzt seinerseits „dieses ausgezeichnete Stück Prosa“, sowie „die präzise und dezente Sprache, die Klarheit und Aufrichtigkeit, mit der Cisek zu Werk gegangen ist“⁵⁹.

Thomas Mann entdeckt im Bukarester Autor ein wahres schriftstellerisches Talent und nennt *Die Tatarin*:

[...] eine schöne gediegene Arbeit, die ohne Faxen und Gezappel, mit ruhig beherrschenden und würdigen Mitteln alles erreicht, was sie anstrebt und künstlerisch den besten deutschen Überlieferungsgeist verwaltet [und äußert seine Freude] an der sicheren Vertrautheit, mit der das exotische Milieu, sein Menschentum gesehen und gestaltet ist, und an der gebändigten Kraft, mit der das Empfinden des Lesers an diesem fernen, fremden, fruchtbaren Leben beteiligt wird.⁶⁰

In diesem Zusammenhang erklärt Peter Motzan die typische Gegenüberstellung Orient-Okzident in Ciseks Novelle.⁶¹

Die für die Schwarzmeerküste charakteristische morgenländische Umwelt wird sowohl von den vom Kunstkritiker analysierten rumänischen Malern als auch vom Schriftsteller modelhaft dargestellt, wobei eine „fremdartige Welt südöstlicher Landschaft“⁶² beschworen wird. Die Wahl des Stoffes richtet sich auf die tatarische und türkische Minderheit in Baltschik (Balcic) und die Erzählung nimmt somit eine Sonderstellung im Rahmen des rumäniendeutschen Schrifttums ein.

Literaturverzeichnis

Primärliteratur

Cisek, Walter Oscar: *Die Tatarin*. In: Ders. *Das entfallene Gesicht. Erzählungen*. München 2002, S. 29–88.

Sekundärliteratur

Bergel, Hans: *Faszination des Landfremden*. In: Ders., *Zuwendung und Beunruhigung. Anmerkungen eines Unbequemen*. Thaur bei Innsbruck 1994, S. 60–68.

Boia, Lucian: *Balcic. Miculparadis al României Mari*. București 2014.

Cisek, Oscar Walter: *Die rumänische Malerei*, in *Kronstädter Zeitung*, 4. Mai 1924, S. 1–2.

Cisek, Oscar Walter: *Expoziția Medrea, Pallady*. In: *Gândirea*, Mai 1927, S. 192–195.

Cisek, Oscar Walter: *Iser*. In: *Gândirea*, November 1927, S. 313–315.

Cisek, Oscar Walter: *Eseuri și cronici plastice*. București 1967, S. 74–76, S. 81–85.

59 Hesse, Hermann: *Schutzumschlag des Romans Unbequeme Liebe*. Hamburg 1932.

60 Cisek, Oscar Walter: *Begegnungen mit Thomas Mann (Manuskript)*, Museum für rumänische Literatur Bukarest, 24.641/28.

61 Motzan 2002, S. 362.

62 Kittner 1956, S. 8.

- Istrati, Panait: Kyra Kyralina. Onkel Anghel. Kodin. Berlin 1979.
- Kittner, Alfred: Begleitwort. In: Oscar Walter Cisek, Am neuesten Ufer. Erzählungen. Bukarest 1956, S. 5–28.
- Măciucă, Balcica: Balcic. București 2001.
- Motzan, Peter: Nachwort. In: Oscar Walter Cisek, Das entfallene Gesicht. Erzählungen. München 2002, S. 341–377.
- Nubert, Roxana: Ansätze zur Rezeption der orientalischen Welt in der rumäniendeutschen Literatur – Mit besonderer Berücksichtigung von Oscar Walter Cisek und Adolf Meschendörfer. In: Yedigart Eğin (Hrsg.): XI. Türkischer Internationaler Germanistik Kongress 20. – 22. Mai 2009 Izmir Globalisierte Germanistik: Sprache – Literatur – Kultur, Tagungsbeiträge. Izmir 2010, S. 97–113.
- Papu, Edgar: „Herold der Verbrüderung durch die Kunst“. In: Karpatenrundschau, 8. Dezember 1972, S. 8.
- Păuleanu, Doina: Balcicul în pictura românească. București 2003.
- Păuleanu, Doina: Pictori români la Balcic. București 2008.
- Sienerth, Stefan: Studien und Aufsätze zur Geschichte der deutschen Literatur und Sprachwissenschaft in Südosteuropa, Bd. II: Beiträge zur deutschen Literatur in Südosteuropa im 19. und 20. Jahrhundert. München 2008.
- Șandor, Gabriela: „Grenzüberwindung und Exotik im Erzählwerk Oscar Walter Ciseks: Abendländisches und Balkanisch-Orientalisches“. In: Temeswarer Beiträge zur Germanistik, 5/2006, S. 133–149.
- Vighi, Daniel: Tentația Orientului. Pitești 1998.

II. Sprachwissenschaftliche Beiträge

Zweitsprachen und Fremdsprachen in der Republik Moldau. Auf Grundlage von Interviews mit Studenten der Staatlichen Pädagogischen Universität „Ion Creangă“ in Chişinău¹

Als ich im Jahr 2002 für ein DaF-Praktikum nach Taschkent (Usbekistan) kam, traf ich auf ein mir bisher unbekanntes Phänomen im Schul- und Universitätswesen: die Teilung der Schülerinnen und Schüler bzw. der Studentinnen und Studenten nach ihren Mutter- bzw. Bildungssprachen. So gab es an der Fremdsprachenuniversität Taschkent einerseits die sogenannten *nationalen* (Jahrgangs-) Gruppen und andererseits die *europäischen* Gruppen. Während in der ersten Kategorie vor allem die Studentinnen und Studenten mit usbekischer und tadschikischer Muttersprache zusammengefasst wurden, waren es in der zweiten Kategorie die sprachlich überwiegend russisch sozialisierten Studentinnen und Studenten, neben Russen auch Ukrainer und Tataren. Dieser Parallelismus schien allgemein akzeptiert zu sein, wenn dadurch auch eher ein Neben- denn ein Miteinander der Kulturen befördert wurde. Die Kommunikation zwischen den Gruppen erschien mir im Allgemeinen wenig ausgeprägt zu sein. Das Russische wurde damals auch von der jüngeren Generation der Usbeken in den Städten noch beherrscht, war aber im Allgemeinen auf dem Rückzug.

16 Jahre später fand ich zu meiner Überraschung dasselbe Prinzip auch in der Republik Moldau wieder, hier durch eine Einteilung in rumänischsprachige und russischsprachige Gruppen, umgangssprachlich an meinem Lehrstuhl oft als *rumänische* und *russische* Gruppen bezeichnet. Letztere werden von Studentinnen und Studenten mit überwiegend russischer Mutter- oder Bildungssprache besucht, die mitunter einen russischen, gagausischen, bulgarischen oder ukrainischen Familienhintergrund haben. Da viele Studentinnen und Studenten aus Familien stammen, in denen das Rumänische und das Russische ebenbürtig verwendet wird, ist die Zuteilung nicht immer eindeutig zu begründen und folgt teils pragmatischen Gründen, etwa der Verfügbarkeit von Studienplätzen oder der eigenen Präferenz. Die Sprachenfrage spielt im Vergleich zu den wesentlichen wirtschaftlichen, politischen und gesellschaftlichen Themen zwar eine untergeordnete Rolle, sie bietet jedoch einen Schlüssel zum Verständnis von Gegenwart und Vergangenheit des moldauischen Staates. Im Folgenden widme ich mich sowohl der Frage des Fremdsprachenerwerbs als auch (und

¹ Dieser Beitrag basiert, mit wesentlichen Ergänzungen, auf: Adelsgruber, Paulus: Muttersprache/n und Fremdsprache/n in der Republik Moldau: Alltägliche Praxis, Konfliktlinien und Individuelle Zukunftsplanung. Ein Problemaufriss. In: Pavlinov I. A. et al. (Hgg.): Problemy lingvistiki i metodiki obučenija inostrannym jazykam v svete mežkul'turnoj kommunikacii. Sbornik materialov meždunarodnoj naučnoj-praktičeskoj konferencii (Rybnica, 18. April 2019), Rybnica 2020, S. 8–16.

zum größeren Teil) der politisierten Frage des Erwerbs und des Status der Zweitsprachen Rumänisch bzw. Moldauisch einerseits und Russisch andererseits.

Zu diesem Zweck wurde von mir eine Mikrostudie zur Sprachsituation an der Staatlichen Pädagogischen Universität „Ion Creangă“ in Chișinău angefertigt. In der ersten Phase habe ich anhand von Interviews mit sieben Studentinnen und Studenten des Masterkurses Deutsche Philologie einen ersten Problemaufriss erarbeitet, der im Folgenden präsentiert wird. Die Interviews fanden im April 2019 statt. Es ist festzuhalten, dass es sich aufgrund der geringen Anzahl an Interviews nicht um eine repräsentative Umfrage handelt. Dazu wäre eine detailliertere Untersuchung vonnöten, mit einer stärkeren Berücksichtigung der bereits vorhandenen Forschung zum Sprachgebrauch in mehrsprachigen Familien. Vor der Präsentation der Interviews geht der Beitrag zu Beginn auf die Entwicklung der Mehrsprachigkeit und auf Trends im Fremdsprachenunterricht ein.

1. Konjunkturen im Fremdsprachenunterricht und die historisch gewachsene Mehrsprachigkeit

Verteilung der Fremdsprachen an den Schulen

Zur Frage des Fremdsprachenerwerbs ist der Hinweis auf die Praxis in der Sowjetzeit wichtig. Damals wurde an den russischsprachigen Schulen als erste Fremdsprache entweder Englisch oder (mit viel geringerem Anteil) Deutsch unterrichtet, an den rumänischsprachigen Schulen hingegen fast ausschließlich Französisch. Die starke Tradition des Französischunterrichts wirkt bis heute nach, auch wenn sie stark rückläufig ist.

Sehen wir uns die Zahlen für die einzelnen Fremdsprachen an: Im Schuljahr 2018/19 erhielten in der Republik Moldau² 10.273 Schülerinnen und Schüler (alle Schulstufen eingeschlossen) Deutschunterricht, das waren 3,1 Prozent. Noch im Schuljahr 2013/14 war der Anteil bei lediglich 2,1 Prozent gelegen – somit kann man (wenn auch auf niedrigem Niveau) von einem deutlichen Anstieg in diesem Zeitraum sprechen. Nicht unerwähnt soll dabei der Umstand bleiben, dass dieser Anteil im Jahr 2010/11 schon einmal bei 2,7 Prozent lag. Führend im Schuljahr 2018/19 war Englisch mit 68 Prozent, gefolgt von Französisch mit 34 Prozent. Nach dem Deutschen kam Spanisch mit 0,4 Prozent an vierter Stelle. Das Französische verlor in den letzten Jahren große Anteile an das Englische (und in geringem Ausmaß auch an das Deutsche): Noch im Schuljahr 2010/11 hatten 50 Prozent der Schülerinnen und Schüler Englischunterricht und 48 Prozent Französischunterricht erhalten.³

² Bis auf sechs Schulen auf der linken Seite des Dnjestr/Nistru und in Bender, die unter der Verwaltung von Chișinău stehen, sind in allen hier angeführten statistischen Angaben keine Angaben für Transnistrien enthalten.

³ Vgl. Biroul Național de Statistică al Republicii Moldova (Hg.): Educația în Republica Moldova. Publicație Statistică/National Bureau of Statistics of the Republic of Moldova (Hg.): Education in the Republic of Moldova. Statistical Publication. Chișinău 2019, hier S. 42. Online unter https://statistica.gov.md/public/files/publicatii_electronice/Educatia/Educatie_2019.pdf (Stand 15.12.2019). Vgl. auch Balomiri, Horea/Josef Sallanz: Deutsch als Fremdsprache in der Republik Moldau. Ein Überblick. In: Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă“, Catedra Filologie Germană/Lectoratul DAAD (Hg.): Aktuelle Forschungsfragen der Linguistik und der Methodik des Fremdsprachenunterrichts (Tagungsband). Chișinău 2018, S. 7–15.

Verfassungsbestimmungen in Bezug auf die Landessprache(n)

Sehen wir uns zunächst an, welche Bestimmungen zu den Landessprachen auf Verfassungsebene zu finden sind: Artikel 13 der Verfassung der Republik Moldau vom 27. August 1994 legt die Staatssprache als „moldauische Sprache, auf Grundlage des lateinischen Alphabets“ fest. In der Praxis (und nach einem Spruch des moldauischen Verfassungsgerichts) wird heute allgemein von der „rumänischen Sprache“ als Staatssprache gesprochen. Weiters garantiert der Staat in Artikel 13 „Anerkennung und Schutz des Rechts auf Erhalt, Entwicklung und Funktionalität der russischen Sprache und der anderen Sprachen, die im Gebiet des Landes verwendet werden“. In Bezug auf die tatsächliche Ausformung des Sprachgebrauchs wird auf eine spezielle Gesetzgebung verwiesen.⁴ Artikel 12 der Verfassung des nicht anerkannten Transnistrien (nach offizieller Diktion der „Pridnestrowischen Moldauischen Republik“, PMR) benennt in der Fassung von August 2016 das Moldauische, das Russische und das Ukrainische als offizielle, gleichberechtigte Sprachen.⁵ De facto läuft das Bildungswesen und das öffentliche Leben in der PMR fast ausschließlich in russischer Sprache ab. Und schließlich gibt es noch das von der Republik Moldau am 23. Dezember 1994 anerkannte Autonomiestatut Gagausiens, das von den drei Amtssprachen Gagausisch, Moldauisch und Russisch spricht.⁶ Soweit der grobe legale Rahmen staatlicher Sprachpolitik, die praktische Ausformung dieser Bestimmungen ist die relevantere Frage.

Zweitsprachen

In einem mehrsprachigen Land wie der Moldau ist das Erlernen einer *Zweitsprache* ein relevanter Punkt: Die russische Sprache wird an rumänischsprachigen Schulen mittlerweile nicht mehr flächendeckend unterrichtet, umgekehrt steht das Rumänische in russischen Schulen über die gesamte Schulzeit (zwölf Klassen) auf dem Lehrplan. Allerdings steht es um den Erwerb des Rumänischen in der Praxis nicht immer zum Besten, was nach Aussagen von Studenten einerseits am mangelhaften Unterricht liegt, andererseits an der traditionellen Rolle des Russischen als primäre Sprache der interethnischen Kommunikation, ein Umstand, der seine Wurzeln in der späteren Zarenzeit hat, als Rumänisch als Schulsprache verboten war. Einer der befragten Studenten kritisierte die Vorbehalte seiner gagausischen Landsleute gegenüber dem Rumänischen. Neben mehr Lernbereitschaft seiner Landsleute forderte er von der Chişinăuer Regierung aber auch seriösere Maßnahmen zur Förderung des Rumänischunterrichts, etwa in Form von Gratiskursen für Erwachsene. Derartige (allerdings halbherzige und weitgehend ergebnislose) Versuche hatte es bereits unter Präsident Mircea Snegur in der Periode 1991–1994 gegeben, als man die russischsprachigen Kader und Führungskräfte zum Spracherwerb bewegen wollte. Es

4 Vgl. Constituția Republicii Moldova, 29.07.1994 (in Kraft getreten 29.08.1994) [Verfassung der Republik Moldau], Online unter: http://lex.justice.md/viewdoc.php?action=view&view=doc&id=311496&lang=2&cfid=IwAR2U4jrkjnjnaVohvmfdf9OZw2UIP4ruIeQEcmNoMOpicDFfaU_p_ZsVNo (Stand 15.12.2019); Erfurt, Jürgen: Sprachen und Sprachpolitik. In: Bochmann, Klaus et. al. (Hgg.): Die Republik Moldau. Republica Moldova. Ein Handbuch. Leipzig 2012, S. 617–628, hier S. 619 (mit Literaturhinweisen zur Ausformung der Sprachgesetze in der Praxis).

5 Vgl. Constituția Pridnestrovskoj Moldavskoj Respubliki [Verfassung der Pridnestrowischen Moldauischen Republik], Fassung 20.08.2016. Online unter: <http://www.vspmr.org/legislation/constitution/> (Stand: 15.12.2019).

6 Vgl. Troebst, Stefan: Die Autonomieregelung für Gagausien in der Republik Moldau – ein Vorbild zur Regelung ethnopolitischer Konflikte?. In: Berliner Osteuropa Info, Jg. 17 (2001), S. 76–78, hier S. 76. Online unter: https://www.oei.fu-berlin.de/media/publikationen/boi/boi_17/19_troebst.pdf (Stand: 15.12.2019).

war eine krisenhafte Zeit, die vom Transnistrienkonflikt und den Verhandlungen rund um die gagausische Autonomie geprägt war. Bestrebungen in Richtung einer Vereinigung mit Rumänien wurden von den Minderheiten im Land durchwegs abgelehnt und standen so indirekt auch dem Spracherwerb im Weg. Ein erneuter Vorstoß erfolgte unter Präsident Vladimir Voronin in der Periode 2001–2005, als die Regierung den „Erwerb der Staatsprache durch die erwachsene Bevölkerung“ forcieren wollte und dabei auf ein bestehendes Gesetz aus dem Jahr 1990 zurückgriff: In diesem war bezeichnenderweise von der „Herstellung realer moldauisch-russischer Zweisprachigkeit“ die Rede gewesen. Anders als etwa in den baltischen Republiken, in denen nach einer Übergangsphase die Einsprachigkeit in der Nationalsprache angestrebt wurde, ist in der Republik Moldau in sprachpolitischer Hinsicht ein liberalerer Kurs zu beobachten.⁷

Rumänisch als gemeinsame Kommunikationssprache konnte in Summe bisher nicht durchgehend etabliert werden. Parallel dazu gehen in der rumänischsprachigen Bevölkerung auch die Kenntnisse des Russischen zurück, das nicht mehr an allen Schulen Pflichtgegenstand ist. Dieser Umstand führt dazu, dass es zwischen Vertretern von Minderheitengruppen und der jüngeren, rumänischsprachigen Generation verstärkt zu Kommunikationsproblemen kommen könnte. Spannungen zwischen den Sprachgruppen sind, so meine persönliche Erfahrung, nicht zuletzt auch im Milieu der rumänischsprachigen Intelligenz, der Schriftsteller und der darstellenden Kunst gegeben. Ein Gesprächspartner (keiner der befragten Studentinnen oder Studenten), der in der Öffentlichkeitsarbeit eines rumänischsprachigen Theaters tätig ist, erzählte mir von der ablehnenden Haltung gegenüber dem Russischen in seinem beruflichen Umfeld. Er selbst hielt das für einen Fehler: Auch wenn russischsprachige Landsleute, aus welchen Gründen auch immer, nicht mit ihm Rumänisch sprechen würden, sei es kein produktiver Zugang, deswegen ablehnend zu reagieren. Man müsse das Gegenüber a priori auch aufgrund von anderen Qualitäten schätzen und mit ihm kommunizieren.

Wechselnde sprachliche Dominanz

Die Daten der Volkszählung des Jahres 1989 illustrieren den wichtigen Stellenwert des Russischen am Ende der Sowjetperiode. Damals lebten – nach Selbstdefinition – rund 2,7 Millionen (ethnische) Moldauer in der Moldauischen Sowjetrepublik und 1,5 Millionen andere (davon 560.000 Russen, 600.000 Ukraine und 150.000 Gagausen): Moldauisch (Rumänisch) wurde demnach nur von 213.000 Personen als Zweitsprache gesprochen, Russisch jedoch von 1,8 Millionen Menschen. In Summe beherrschten in der Republik 2,8 Millionen Personen Russisch und 2,9 Millionen Moldauisch. Der Bezug zum hochsprachlichen Rumänischen ist nach Bochmann bis heute vielen nicht klar; das von Russizismen geprägte „Moldauische“ als greifbare Realität liege Teilen der Bevölkerung näher. Hier ist auf die ideologisch motivierte sowjetische Sprachpolitik zu verweisen, die schon in der Zwischenkriegszeit in der schmalen Moldauischen ASSR östlich des Dnjestrs und danach in der moldawischen Sowjetrepublik darauf abzielte, die Unterschiede zum rumänischen Standard zu betonen. Wesentliche Elemente waren dabei die Weiterverwendung des Kyrillischen, die Überbetonung von mundartlichen Regionalismen und die Russifizierung des politischen,

⁷ Vgl. Erfurt 2012, S. 624f.

technischen und kulturellen Wortschatzes. Unliebsame Vertreter der rumänisch gebildeten Intelligenz, darunter viele Lehrer, wurden nach der Eroberung des Gebiets 1944 liquidiert.⁸

Mit Perestrojka und der Unabhängigkeit änderte sich die Sprachpolitik grundlegend: Im Jahr 1989 wurde das „Moldauische“ (in lateinischer Grafie) zur Staatssprache ernannt, mit der Unabhängigkeit im Jahr 1991 wurde das Glottonym *Moldauisch* durch *Rumänisch* ersetzt, was die damalige politische Annäherung an Rumänien widerspiegelte. Mit dem bereits zitierten Artikel 13 der Verfassung des Jahres 1994 kehrte man allerdings zur „limba moldevenească“ zurück, „was als Ausdruck einer auf den Nationalstaat orientierten Gesellschaftskonzeption zu interpretieren ist.“⁹

Mittlerweile ist der Gebrauch des Rumänischen in der heutigen Republik Moldau im Vergleich zum Jahr 1989 deutlich gestärkt. Das lässt sich etwa an der Verteilung der Schulsprachen ablesen: Lag in der Hauptstadt Chișinău, in der traditionell viele Menschen mit russischer Mutter- und Umgangssprache leben, die Zahl der Schülerinnen und Schüler in russischsprachigen Schulen im Schuljahr 1991/92 noch bei rund 46.000 und jene von Schülerinnen und Schülern in rumänischsprachigen Schulen bei 37.000, so dominierte auch hier schon bald der rumänischsprachige Sektor: Im Schuljahr 1999/2000 finden wir hier 79.000 Schülerinnen und Schüler, in russischsprachigen Schulen sind es 32.000 (ein Verhältnis von 71 zu 29 Prozent).¹⁰ Auf der Ebene des Gesamtstaates lag dieses Verhältnis im Jahr 2000 bei 79 zu 21 Prozent, und bei diesem Verhältnis hat sich der Wert bemerkenswerterweise bis auf Weiteres eingependelt (kaum Veränderungen in den letzten zwei Jahrzehnten).

Im Gegensatz dazu gab es an den Hochschulen, wo einst die russische Sprache dominierte, auch in den letzten beiden Jahrzehnten Verschiebungen in dieser Hinsicht: Besuchten im Universitätsjahr 2000/01 noch 31 Prozent russischsprachige Klassen und 65 Prozent rumänischsprachige (der Rest entfiel v. a. auf englischsprachige Klassen), so lag dieses Verhältnis im Jahr 2018/19 bei 84 zu 14 Prozent. Dieser Zustand ist seit etwa fünf Jahren stabil. Zusammenfassend können wir also festhalten, dass das Rumänische im Schul- und Universitätswesen die führende Rolle übernommen hat.¹¹ Das Russische als Unterrichtssprache konnte sich im Schulwesen eine etwas wichtigere Rolle bewahren als an den Universitäten.

Angesichts der demografischen Krise soll auch ein Blick auf die Entwicklung der Schüler- und Studentenzahlen geworfen werden: Lag die Anzahl der Schülerinnen und Schüler in der Republik Moldau im Schuljahr 2000/01 noch bei 630.000, so sank sie bis 2018/19 beinahe auf die Hälfte (334.000). Die Zahl der Hochschulstudenten ging im selben Zeitraum von 79.000 auf 60.000 zurück, wobei es zwischenzeitlich einen Anstieg auf 128.000 (2006) gab.¹²

8 Vgl. Bochmann, Klaus: Die Staatssprache – „Moldauisch“ oder „Rumänisch“? In: Bochmann, Klaus et al. (Hgg.): Die Republik Moldau. Republica Moldova. Ein Handbuch. Leipzig 2012, S. 609–616, hier S. 612–614.

9 Erfurt 2012, S. 624.

10 Schulen mit anderen Unterrichtssprachen fallen kaum ins Gewicht. Vgl. Erfurt 2012, S. 623.

11 In diesem Kontext sei auch erwähnt, dass der Anteil der Bevölkerung, die das Rumänische/Moldauische als ihre Muttersprache bezeichnet, von 60 Prozent im Jahr 1989 auf 76 Prozent im Jahr 2004 gestiegen ist. Vgl. Bochmann 2012, S. 612–614.

12 Vgl. Bildungsstatistiken für verschiedene Jahre: Biroul Național de Statistică al Republicii Moldova (Hg.): Educația în Republica Moldova. Publicație Statistică/National Bureau of Statistics of the Republic of Moldova (Hg.): Education in the Republic of Moldova. Statistical Publication. Chișinău 2001/2011/2019 et al. Online abzurufen: https://statistica.gov.md/public/files/publicatii_electronice/Educatia/Educationo8_09.pdf (Stand:

2. Interviews mit den Studenten der Pädagogischen Universität

Interview-Partner und Themen

Bei den sieben Befragten handelt es sich um zwei Männer und fünf Frauen, die den zweijährigen Masterkurs an der Staatlichen Pädagogischen Universität „Ion Creangă“ besuchen, der für Absolventen des Bachelorstudiums zugänglich ist. Fünf der Studentinnen und Studenten sind zwischen 22 und 25 Jahre alt, zwei sind 34 bzw. 35 Jahre alt. Sechs Studenten leben (mehr oder weniger ständig) in Chișinău, eine Studentin hingegen in Irland.

Vier Studenten stammen auch ursprünglich aus der Hauptstadt, drei aus Dörfern in verschiedenen Regionen des Landes (einer davon aus Gagausien). Drei der sieben Befragten geben Rumänisch als Muttersprache an (davon bezeichnet eine Studentin ihre Sprache bewusst als „Moldauisch“), drei weitere Russisch und eine Studentin beide Sprachen. Fünf der Befragten stehen bereits selbst im Lehrberuf (Regelschulen und private Sprachschulen).

Folgende Themenblöcke wurden im Interview thematisiert: 1) Muttersprache, Sprache zuhause und unter Verwandten und Freunden; 2) Sprachen in der Schule, Unterrichtssprache, Sprachen der Mitschüler; 3) Universität, Erfahrung mit „getrennten“ Gruppen; 4) Sprachverwendung im Alltag: prozentuelle Verteilung, Konkurrenz/Prestige der Sprachen, Missverständnisse und Konflikte; 5) Fremdsprachen – Motive für das Erlernen; 6) Arbeitswelt: Nutzen von Mehrsprachigkeit und Fremdsprachen; 7) Auslandserfahrung, praktische Anwendung von Sprachen.

Im Folgenden fasse ich die Ergebnisse nach drei Themenbereichen zusammen:

1. Mehrsprachigkeit, Sprechverhalten in Familie und Alltag, Fremdsprachen;
2. Konfliktfelder in der Schul- und Universitätslaufbahn und im Alltag;
3. Auslandserfahrung und Berufschancen dank Sprachkenntnissen.

2.1 Mehrsprachigkeit, Sprechverhalten in Familie und Alltag, Fremdsprachen

Einsprachigkeit in einem mehrsprachigen Land?

Sechs von sieben Befragten verwenden im Chișinăuer Alltag überwiegend eine Sprache (80–90 Prozent), sei es Rumänisch oder Russisch. Die jeweils andere Sprache wird nur selten verwendet (s. weiter unten). Rund fünf bis zehn Prozent des Sprachgebrauchs entfallen im Alltag auf Englisch und Deutsch, bedingt durch Studium und Lehrberuf. Wenn ein Elternteil Rumänisch als Muttersprache hat und der andere Russisch, so setzt sich das Russische als Kommunikationssprache in der Familie meist durch.

Eine Ausnahme hinsichtlich der Sprachbenutzung stellt eine Studentin dar, die im Alltag Rumänisch und Russisch etwa zu gleichen Teilen verwendet. Das betrifft auch den Sprachgebrauch im nächsten Umfeld: Mit ihrem Mann spricht sie Russisch, mit dessen

15.12.2019) (Daten zurückreichend bis ins Schuljahr 2000/01, S. 42; S. 76; S. 85); https://statistica.gov.md/public/files/publicatii_electronice/Educatia/Educatia%20_RM_2011.pdf (Stand: 15.12.2019, S. 47; S. 84); https://statistica.gov.md/public/files/publicatii_electronice/Educatia/Educatie_2019.pdf (Stand: 15.12.2019, S. 36; S. 71; S. 76); Gesamtüberblick von Statistik Moldova: <https://statistica.gov.md/pageview.php?l=ro&id=2819&cid=350> (Stand: 15.12.2019).

Vater jedoch Rumänisch. Zudem wird in ihrer Familie auch noch Ukrainisch gesprochen, denn das ist die Sprache der Großmutter mütterlicherseits. Sie lebt in der angrenzenden ukrainischen Oblast Vinnica und wird regelmäßig besucht. Derartige Familien sind in der Moldau keine Seltenheit und zeigen eine große Flexibilität und Vielseitigkeit.

Moldauisch vs. Rumänisch

Eine der Befragten bezeichnet ihre Muttersprache dezidiert als „Moldauisch“ und beschreibt diese als eine stark von Russizismen durchsetzte Sprache, die sie als „schmutzig“ wahrnimmt. Personen mit geringer Schulbildung aus ihrer Region könnten sich sprachlich nur sehr mangelhaft ausdrücken, dies sei die Folge der Russifizierung (zugleich ist sie der russischen Sprache als solcher nicht grundsätzlich negativ eingestellt). Diese Selbstdiagnose hört man immer wieder in Gesprächen mit Moldauern. Das „Rumänische“ (in diesem Kontext im Sinne eines vielleicht imaginierten „Hochrumänischen“) wird von derselben Studentin als „netter, schöner“ beschrieben. Etliche Moldauer, die nach Rumänien reisen, erzählen von sprachlichen Minderwertigkeitsgefühlen gegenüber den Nachbarn.

Fremdsprachen

Das Erlernen von Fremdsprachen wird von allen Befragten als wichtig eingeschätzt. Viele sprechen von einer Investition in die Zukunft, mehrere betonen auch die emotionale Ebene (z. B. die „Schönheit“ der deutschen Sprache). Die Inspiration für die Studienwahl stammte nicht selten von motivierenden Lehrerinnen und Lehrern an den Schulen. Eine Studentin hingegen hätte lieber Medizin studiert, konnte diesen Plan aufgrund der hohen Studiengebühren jedoch nicht umsetzen.

Dass persönliche Lebensplanung und Spracherwerb eng miteinander verbunden sind, zeigt das Beispiel eines Studenten mit russischer Muttersprache: Er ist von einer ausgeprägten Germanophilie motiviert und möchte sogar am liebsten mit seinen Verwandten nur Deutsch sprechen. Die Emigration ist für ihn nur noch eine Frage der Zeit. In der deutschen und österreichischen Kultur und Lebensweise sieht er „die innere und die äußere Welt“ in Harmonie, d. h., die eigenen Wünsche können in einer entsprechend geordneten Umwelt realisiert werden. Mit der moldauischen Kultur könne er hingegen ebenso wenig anfangen wie mit seiner eigenen, der russischen. Sein Rumänisch sei zwar für seine Bedürfnisse (u. a. im Lehrberuf) ausreichend, doch beherrsche es etwa seine Schwester besser – sie sei stärker im Land verwurzelt und denke nicht an Emigration.

2.2 Konfliktfelder in der Schul- und Universitätslaufbahn und im Alltag

Der bereits erwähnte Umstand, wonach sowohl Rumänisch- als auch Russisch-Muttersprachler im Chişinăuer Alltag in der Lage sind, überwiegend *eine* Sprache zu verwenden, hängt auch damit zusammen, dass sie vom Gegenüber in den überwiegenden Fällen zumindest passive Kenntnisse der (eigenen) Sprache erwarten können. Es herrscht auch eine große sprachliche Flexibilität vor, so wird etwa oft in jener Sprache geantwortet, in der man angesprochen wird. Das gilt insbesondere für die Rumänischsprachigen, bei den Russischsprachigen mit einigen Einschränkungen: So sind Teile der älteren Generation noch im Bewusstsein der Priorität der russischen Sprache aufgewachsen und haben nie

richtig Rumänisch gelernt. Dazu kommen mehrere Regionen des Landes, in denen Russisch (und Ukrainisch) die ersten Kommunikationssprachen sind: die gagausische Autonomie, die PMR und der Norden des Landes, wo es eine starke ukrainische Minderheit gibt. Weiters spielte das Russische auch in der Stadt Bălți eine wichtige Rolle. Eine der Befragten mit rumänischer Muttersprache wohnte für gewisse Zeit in dieser Stadt und nannte erstaunlicherweise das im Alltag dominierende Russische als Mitgrund für den Wegzug. Die Erfahrung von rumänischsprachigen Studentinnen und Studenten, sich sprachlich stärker dem russischsprachigen Gegenüber anpassen zu müssen, ist auch in Chișinău anzutreffen. Vor allem bei Studentinnen und Studenten mit schlechten oder durchschnittlichen Russischkenntnissen sorgt das mitunter für Unverständnis und Frustration.

Eine durchgehende Flexibilität gibt es jedoch nicht, Ausnahmen bestätigen diese Regel: So wird von den Befragten von Fällen berichtet, in denen sich Sprecher bewusst nicht um die Sprachkenntnisse des Gegenübers kümmern und auch dann ihre Muttersprache verwenden, wenn sie vom Gegenüber nicht verstanden wird. Hier wird Sprache also demonstrativ zur Abgrenzung und Beschreibung kultureller oder politischer Positionen eingesetzt.

Der Unterricht in separaten (rumänischsprachigen und russischsprachigen) Gruppen an der Universität wird von den Gesprächspartnern überwiegend als „normal“ empfunden, geradezu als Notwendigkeit angesichts der sprachlichen Gemengelage. Aufgrund von allgemein sinkender Studentenzahlen kommt es in der Praxis ohnehin verstärkt zur Bildung von gemischten Gruppen. In solchen Gruppen fällt einigen Studentinnen und Studenten auf, dass Russisch-Muttersprachler kaum Rumänisch sprechen, was mitunter als mangelndes Interesse oder mangelnde Wertschätzung ausgelegt wird. Nach den Aussagen eines Studenten habe es früher sogar getrennte Wohnheime gegeben, das sei mittlerweile nicht mehr der Fall.

Als negative Folge der getrennten Gruppen wird von einer Dolmetsch-Studentin die bestehende Praxis genannt, die Sprachübungen entweder aus dem Russischen oder Rumänischen in die jeweiligen Fremdsprachen abzuhalten. Die „Zweitsprache“ werde dabei völlig ignoriert, was sie als vertane Chance bewertet.

Ein konkretes, von einem Studenten geschildertes Beispiel eines Konflikts zwischen einem Studenten und einer Dozentin dreht sich um eine rumänischsprachige Englischlehrerin, die des Russischen nicht mächtig ist, jedoch in einer russischsprachigen Gruppe unterrichtete: Da etliche der Studentinnen und Studenten aus Gagausien und der PMR stammten und das Rumänische nicht beherrschten, konnten sie dem Unterricht nicht folgen. Eine erste Beschwerde wurde vom Dekanat mit dem Aufruf abgewehrt, dass man sich doch bemühen möge, „das Rumänische zu verstehen“. Die Studentinnen und Studenten pochten jedoch auf Unterricht in der Zielsprache (Englisch), was laut Universitätsordnung auch so vorgesehen gewesen sei. Der Lehrerin sei es weitgehend egal gewesen, dass die Studenten ihren Erläuterungen nicht folgen konnten. Der Konflikt endete schließlich mit der Entlassung der Lehrerin.

2.3 Auslandserfahrung und Berufschancen dank Sprachkenntnissen

Jobmöglichkeiten für Sprachstudentinnen und -studenten sind gegeben, an privaten Sprachschulen sind die Verdienstmöglichkeiten (mit rund 100 Lei/60 Minuten) höher

als an Regelschulen. Um im Job besser bestehen zu können, empfindet man durchaus die Notwendigkeit, die Zweitsprache (Russisch oder Rumänisch) zu verbessern: So nahm eine rumänischsprachige Person noch während des Studiums zusätzlich Russischstunden, „um die Grammatik besser zu verstehen“ und später gegenüber Schülerinnen und Schülern kompetenter dazustehen. Ein russischsprachiger Student versuchte aus ähnlichen Motiven seine Rumänischkenntnisse zu verbessern.

Auslandserfahrung besteht beispielsweise durch Kurzbesuche im deutschsprachigen Raum sowie durch Sommerjobs in der Gastronomie. Die persönliche Lebensplanung hängt vor allem bei verheirateten Frauen stark mit der beruflichen und sprachlichen Qualifikation des Ehepartners zusammen. Eine geringe Qualifikation des Partners kann sich negativ auf die eigene Mobilität auswirken.

Ziel dieses Beitrages war es, Problemfelder der aktuellen sprachlichen Situation und der Sprachpolitik in der Republik Moldau zu benennen und mittels Interviews zu illustrieren. Das Aufführen von konfliktträchtigen Situationen soll nicht darüber hinwegtäuschen, dass die Verständigung der Menschen im Alltag (im sprachlichen ebenso wie im übertragenen Sinne) zumeist funktioniert und von Flexibilität und Zuvorkommen geprägt ist. Diese Mehrsprachigkeit wird von westlichen Journalisten und anderen Besuchern zurecht positiv rezipiert, wenn auch nicht immer die darunterliegenden Strukturen erkannt werden mögen. Es bleibt zu hoffen, dass an die Sprachenfrage von den Entscheidungsträgern weiterhin rational herangegangen wird und Mehrsprachigkeit als das betrachtet wird, was es ist – Reichtum und Potential für die Zukunft.

Literaturverzeichnis

- Balomiri, Horea/Josef Sallanz: Deutsch als Fremdsprache in der Republik Moldau. Ein Überblick. In: Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă“, Catedra Filologie Germană/Lectoratul DAAD (Hgg.): Aktuelle Forschungsfragen der Linguistik und der Methodik des Fremdsprachenunterrichts (Tagungsband). Chișinău 2018, S. 7–15.
- Biroul Național de Statistică al Republicii Moldova (Hg.): Educația în Republica Moldova. Publicație Statistică/National Bureau of Statistics of the Republic of Moldova (Hg.): Education in the Republic of Moldova. Statistical Publication. Chișinău 2001/2011/2019 et al. Online abzurufen über die Seite von Statistik Moldova: <https://statistica.gov.md/pageview.php?l=ro&id=2819&idc=350> (Stand: 15.12.2019).
- Bochmann, Klaus: Die Staatssprache – „Moldauisch“ oder „Rumänisch“? In: Bochmann, Klaus et. al. (Hgg.): Die Republik Moldau. Republica Moldova. Ein Handbuch. Leipzig 2012, S. 609–616.
- Erfurt, Jürgen: Sprachen und Sprachpolitik. In: Bochmann, Klaus et. al. (Hgg.): Die Republik Moldau. Republica Moldova. Ein Handbuch. Leipzig 2012, S. 617–628.
- Konstitucija Pridnestrovskoj Moldavskoj Respubliki [Verfassung der Pridnjestrowischen

Moldauischen Republik], Fassung 20.08.2016. Online unter: <http://www.vspmr.org/legislation/constitution/> (Stand: 15.12.2019).

Konstitucija Respubliki Moldova, 29.07.1994 (in Kraft getreten 29.08.1994) [Verfassung der Republik Moldau], Online unter: http://lex.justice.md/viewdoc.php?action=view&view=doc&cid=311496&lang=2&fbclid=IwAR2U4jirkjnjnaVohvmfdf9OZW2UIP4ruIeQEcmNoMOPicDFfaU_p_ZsVNo (Stand 15.12.2019).

Troebst, Stefan: Die Autonomieregelung für Gagausien in der Republik Moldova – ein Vorbild zur Regelung ethnopolitischer Konflikte? In: Berliner Osteuropa Info, Jg. 17 (2001), S. 76–78, hier S. 76. Online unter: https://www.oei.fu-berlin.de/media/publikationen/boi/boi_17/19_troebst.pdf (Stand: 15.12.2019).

Internetquellen

Biroul Național de Statistică al Republicii Moldova (Hg.): Educația în Republica Moldova. Publicație Statistică/National Bureau of Statistics of the Republic of Moldova (Hg.): Education in the Republic of Moldova. Statistical Publication. Chișinău 2001/2011/2019 et al. Online abzurufen über die Seite von Statistik Moldova: <https://statistica.gov.md/pageview.php?l=ro&cid=2819&cidc=350> (Stand: 15.12.2019).

Konstitucija Pridnestrovskoj Moldavskoj Respubliki [Verfassung der Pridnjestrowischen Moldauischen Republik], Fassung 20.08.2016. Online unter: <http://www.vspmr.org/legislation/constitution/> (Stand: 15.12.2019).

Konstitucija Respubliki Moldova, 29.07.1994 (in Kraft getreten 29.08.1994) [Verfassung der Republik Moldau], Online unter: http://lex.justice.md/viewdoc.php?action=view&view=doc&cid=311496&lang=2&fbclid=IwAR2U4jirkjnjnaVohvmfdf9OZW2UIP4ruIeQEcmNoMOPicDFfaU_p_ZsVNo (Stand 15.12.2019).

Troebst, Stefan: Die Autonomieregelung für Gagausien in der Republik Moldova – ein Vorbild zur Regelung ethnopolitischer Konflikte? In: Berliner Osteuropa Info, Jg. 17 (2001), S. 76–78, hier S. 76. Online unter: https://www.oei.fu-berlin.de/media/publikationen/boi/boi_17/19_troebst.pdf (Stand: 15.12.2019).

Die Bedeutung der Erstsprache Rumänisch beim Erlernen der Zweitsprache Deutsch: Reflexionsprozesse im Kontext der Zuwanderungsgeschichten

1. Einleitende Bemerkungen

In diesem Beitrag wird – angeleitet von unserer Praxis in der Mehrsprachigkeit – über ein neues Phänomen in der Didaktik der Republik Moldau geschrieben. In der Analogie zur Unterscheidung der Rassismuskritik von Anti-Rassismus differenziert Birgit Springsits¹ in ihrer Analyse zwischen linguizismuskritischen und antilinguizistischen Ansätzen zum Umgang mit sprachlicher Diskriminierung. Die Sprache ist gleichzeitig Medium der Kommunikation sowie Gegenstand und Mittel der Instruktion in Bildungseinrichtungen. Die Diskriminierung von Sprachen ist ein Vorgang, der sich in der Gesellschaft relativ unsichtbar vollzieht, nicht selten funktioniert und wenig wahrgenommen oder auch infrage gestellt wird. Dabei sind nicht alle Sprachen wie z. B. Englisch, Französisch, Spanisch in gleichem Maße vom Linguizismus betroffen. Laut Inci Dirims „ist Linguizismus eine spezielle Form von Rassismus“². Warum steht es mit Rumänisch anders? Wird die Muttersprache eines Schülers oder einer Schülerin unterdrückt sowie seine Sprachentwicklung nicht anerkannt? Hat das negative Auswirkungen auf seinen/ihren persönlichen Entwicklungsprozess und Identität nicht nur in der Schule, sondern auch in der Gesellschaft?

Mehrsprachigkeit zu Forschungs- und didaktischen Zwecken ist zweigeteilt: Welche Vorteile bringt die Mehrsprachigkeit Schüler*innen und wie können rumänischsprachige Lernende diese Vorteile in einem deutschen Schulsystem nutzen? Welche Vorteile hat man allgemein als Mehrsprachige/r?

Die Migrationssprachen sind oft stigmatisiert und werden von vielen als Hindernis beim Erlernen des Deutschen erachtet. Es wäre zum Nutzen der Schüler*innen wünschenswert, dass man sich mit mehr Engagement um Mehrsprachigkeit kümmert. Dafür muss die Migrationssprache an Bildungseinrichtungen einen gebührenden Stellenwert bekommen. Ignorieren einer Sprache, Verbot oder Diskriminierung kann nicht der richti-

¹ Springsits, Birgit: Spracherwerbsmythos und Linguizismus In: Thoma, Nadja / Knappik, Magdalena (Hg.): Sprache und Bildung in Migrationsgesellschaften. Machtkritische Perspektiven auf ein prekariisiertes Verhältnis. Band 1: Rassismustheorie und -forschung. Bielefeld, 2015, S. 89–109.

² Dirim, Inci: Wenn man mit Akzent spricht, denken die Leute, dass man auch mit Akzent denkt oder so. Zur Frage des (Neo)Linguizismus in dem Diskurs über die Sprache(n) der Migrationgesellschaft. In: Mecheril, Paul et. al.: Spannungsverhältnisse. Assimilationsdiskurse und interkulturell-pädagogische Forschung. Münster 2010, S. 91.

ge Weg in einer Bildungsinstitution sein. Die Mehrsprachigkeit kann von Lehrenden im Unterricht genutzt und die Sprachen auf verschiedene Weisen verglichen werden. In den meisten Fällen lernen die Schüler*innen die deutsche Sprache leichter und individueller mit Hilfe von anderen Sprachen – vor allem in Bezug auf Sprachbewusstsein, Typologie und Interkomprehension oder Assoziationsprache. Die Mehrsprachigkeit lebt vom Eltern- und Lehrpersonenengagement. Dank ihnen ist die Wertschätzung der Mehrsprachigkeit im Unterricht unverzichtbar geworden. Das Kommunizieren in verschiedenen Sprachen ist eine interkulturelle Herausforderung, die viel mehr als die in der Schule auswendig gelernten Wörter bedeutet. Die Erstsprache Rumänisch und die Zweitsprache Deutsch sind Sprachen, die nicht zwangsläufig in einem Verwandtschaftsverhältnis stehen müssen, sondern neben Gemeinsamkeiten auch Unterschiede aufweisen, die im Unterricht berücksichtigt werden müssen.

2. Zweisprachigkeit in der Migrationsgesellschaft

Das folgende Zitat war für uns ein Anstoß, die Zweisprachigkeit gründlich und tief zu untersuchen und zu erforschen: „Wer im Kontext von Deutsch als Zweitsprache arbeitet, wird beständig mit Fragen konfrontiert, die weit über den Zusammenhang der Deutschaneignung hinausgehen. Es handelt sich um Fragen (oder gar Vorwürfe), die gesellschaftspolitischen Ordnungen und Ereignisse betreffen, die in einem Zusammenhang mit Migration stehen. Dabei ist relevant, dass wir innerhalb nationalstaatlicher Ordnungen arbeiten, zu deren Reproduktion gerade das Bildungssystem und seine amtlich vorgegebene Einsprachigkeit beitragen sollen“³. In weiteren Studien konnte gezeigt werden, dass die Kinder, die aufgrund von später Migration ihre Erstsprache zunächst im Herkunftsland erwerben, weniger Schwierigkeiten beim Erwerb der Zweitsprache haben als Migrierende der zweiten Generation, die im Zielland die Schule besuchen und dort keine Förderung der Erstsprache erhalten.

Für Lehrkräfte ist es ein gewinnbringender Vorteil, grundlegende Einblicke in die natürlichen Sprachen bekommen zu können, die bekanntlich auch die Kulturen mitprägen. Ein wichtiger Aspekt des Deutschunterrichts mit mehrsprachigen Lerngruppen kann z. B. die Betrachtung der Übertragung von Strukturen der Erstsprache auf die Zweitsprache sein, die zu Fehlern führen kann. Ein Sprachvergleich des Charakters und der Strukturen der deutschen Sprache mit der Erstsprache Rumänisch kann Ähnlichkeiten/Unterschiede sowie vergleichbare Schwierigkeiten entdecken. Wir bestreiten die Idee, dass eine Förderung der Sprachen, die von der Unterrichts- oder Herkunftssprache abweichen, auf die aber die Kinder einen biografischen Bezug haben, keinen Nutzen brächte oder gar schädlich wäre.

3 Knappik, Magdalena/Dirim, İnci/Döll, Marion: Sollen unsere Kinder von Kopftuchträgerinnen unterrichtet werden?! Warum das Forschungsgebiet Deutsch als Zweitsprache sehr viel mehr berücksichtigen muss als Sprachförderung – Versuch einer Klärung. In: ÖDaF-Mitteilungen 2/2013, S. 7.

3. Konkretes Beispiel für die Auswirkungen der Zweisprachigkeit (anhand eines Fragebogens)

Um wichtige Merkmale der Stichprobe entsprechend beschreiben zu können, wurde von uns ein Schüler mit der Herkunftssprache Rumänisch ausgewählt. Es wurde Geschlecht, Kontaktdauer mit Deutsch und die Besuchszeit einer deutschsprachigen Schule berücksichtigt, die Familiensprache und weitere Sprachen des Schülers, sein Geburtsland sowie das Herkunftsland der Eltern.

- Geschlecht: männlich
- Kontaktdauer mit dem Deutschen: fünf Jahre
- Besuchszeit einer deutschsprachigen Schule: drei Jahre
- Herkunftssprache: Rumänisch
- Andere Sprachen des Schülers: Russisch, Englisch, Spanisch.
- Herkunftsland der Eltern: Rumänien

Es wurde ein Schüler mit der Erstsprache Rumänisch und Zweitsprache Deutsch befragt. Der Schüler im Alter von elf Jahren ist nach Deutschland umgezogen und Deutsch wurde ihm in einem Integrationskurs beigebracht. Nach vier Jahren des Aufenthaltes in Deutschland lernt er in einem Gymnasium in der 9. Klasse in NRW und hat auf folgende Fragen geantwortet:

Mit wem spricht er nur auf Deutsch?

Nur in der deutschen Sprache spricht der Schüler mit den Mitschülerinnen und Mitschülern bzw. den Lehrenden.

Mit wem spricht er nur auf Rumänisch?

In der Pause spricht er auch auf Rumänisch mit anderen rumänischsprachigen Mitschüler*innen. Mit den Eltern spricht er auf Rumänisch, aber die schulbezogenen Themen werden auf Deutsch besprochen.

Welche Fächer sind kompliziert für den Schüler?

Am schwierigsten ist das Schulfach Deutsch, weil seine anderen Klassenkameraden in deutschem Sprachmilieu geboren und aufgewachsen sind. Aus diesem Grunde können sie die Gedichte bildhafter interpretieren und nach dem Lesen eines Textes mehr reflektieren.

Welche Fächer fallen dem Schüler am leichtesten?

Am leichtesten fallen ihm Fächer wie Chemie, Physik und Mathematik, wo er weniger sprechen und mehr denken muss. Außerdem gefallen ihm die Fremdsprachen Englisch und Spanisch gut, weil er die besten Kenntnisse und Ergebnisse in diesen Fächern in der Klasse zeigt.

Wann verwendet er Rumänisch im Schulunterricht?

Er erinnert sich an die Grammatik der rumänischen Sprache, wenn er manche grammatikalischen Regeln der deutschen Sprache nicht versteht, wie z. B. identische Kasusformen oder die Bildung des Perfekts etc. Manchmal liest er den Stoff aus den Geschichtsbüchern sowohl auf Rumänisch als auch auf Deutsch, damit er mehr Information über das Stun-

denthema berichten kann. Rumänisch hilft ihm im Spanischunterricht sehr, wo er sehr schnell spanische Wörter übersetzen kann und folglich Stolz in Bezug auf seine Leistungen entwickelt.

Aus den Antworten des Schülers ist ersichtlich, dass er zwei Sprachen unterschiedlich bewusst anwendet. Er bemüht sich, in allen Unterrichtsfächern leistungstark zu sein. Deutsch fällt ihm im Vergleich zu anderen Fächern am schwierigsten, weil er wegen des Stoffumfangs keine fließenden Sprachfertigkeiten als rumänischer Muttersprachler erwerben konnte. Er versteht es, sich die rumänischen Sprachkenntnisse beim Erlernen des Deutschen zunutze zu machen. Hier sei noch eine andere Behauptung von Rita Franceschini erwähnt, dass „früh mehrsprachige Personen sozusagen das kognitive Fenster lebenslang einen Spalt offen halten können. Das hat zur Folge, dass sie weitere Sprachen tendenziell leichter und schneller erwerben.“⁴

4. Rumänisch im Rahmen der Mehrsprachigkeit

Ein erheblicher Teil der Schülerinnen und Schüler erhält ein Angebot an Herkunftssprachenunterricht in der Schule. Regional unterschiedlich ist die Zahl derjenigen, in deren Elternhaus andere Sprachen als Deutsch vertreten sind. Zum Beispiel wird Rumänisch in Nordrhein-Westfalen von 0,64 Prozent der Schülerinnen und Schüler gesprochen. Hier ist Deutsch oft eine, aber nicht die einzige Verständigungssprache im Unterricht. Ein Vorteil der Mehrsprachigkeit tritt als Zusammentreffen von Herkunftssprache Rumänisch und Deutsch mit allen sozialen Sprachvarianten auf. Mehrsprachigkeit ist in diesem Verständnis folglich eine Bildungsbedingung in beinahe allen Schulen in Deutschland.

Ingrid Gogolin stellt folgende sprachliche Verhältnisse der zwei- und mehrsprachig aufgewachsener Schülerinnen und Schüler fest: „Die Verhältnisse der Individuen zu ihren Sprachen sind vielfältiger geworden. An die Stelle der herkömmlichen Zweiteilung in eine (durch Primärsozialisation erworbene) Muttersprache und die (schulisch zu erlernenden) Fremdsprachen ist eine größere Bandbreite von Sprachenbiographien getreten: Kinder, die mit zwei Muttersprachen aufwachsen; Familiensprachen, die von einer Zweitsprache überholt werden; Fremdsprachen, die zu Kommunikationssprachen werden; Dialekte, die sich neben der Standardsprache behaupten; Minderheitensprachen, die bewusst erhalten und gepflegt werden; Herkunftssprachen, die nachträglich ausgebaut oder neu aktiviert werden; Migrantensprachen, die in die Kommunikationen von Einheimischen übernommen werden.“⁵

Mit den kulturellen und sozialen Ressourcen und der pädagogischen Professionalität

4 Franceschini, Rita: Viele Wege führen zum Ziel: Erfahrungen und Anregungen aus der Beobachtung des Frühfranzösischunterrichts im Saarland. In: Frühes Lernen - Bildung im Kindergarten. Eine Veranstaltung für pädagogisches Fachpersonal, Dokumentation: Hammes di Bernardo, Saarbrücken 2003, S. 64.

5 Gogolin, Ingrid/Dirim, Inci/Klinger, Thorsten/Lange, Imke/Lengyel, Drorit/Michel, Ute/Neumann, Ursula/Reich, Hans H./Roth, Hans-Joachim/Schwippert, Knut: Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund FürMig. Bilanz und Perspektiven eines Modellprogramms (FürMig Edition Band 7). Münster, 2011, S. 58.

stellen die Lehrenden eine Bereicherung für jede Schule dar. Zudem sind ihre über die rein professionellen Fähigkeiten hinausgehenden Kompetenzen von enormer Bedeutung für die interkulturelle Schul- und Unterrichtsentwicklung. In den fachlichen Gebieten der Inklusion, Mehrsprachigkeit, Sprachbildung und interkultureller Sensibilisierung ist ihre Expertise unentbehrlich für eine Schule in der Migrationsgesellschaft.

Die rumänische Sprache wird von ungefähr 28 Millionen Menschen als Muttersprache gesprochen. In der Republik Moldau und in Rumänien ist es Amtssprache. Rumänisch ist eine Sprache aus dem romanischen Zweig der indogermanischen Sprachen. Die Zweitsprache Deutsch kann simultan mit der Erstsprache Rumänisch oder sukzessiv erlernt werden. Das bereits verfügbare sprachliche Wissen der Erstsprache spielt eine bedeutsame Rolle für das Lernen einer zweiten Sprache: In der rumänischen Sprache als eine indoeuropäische Sprache kommen grammatische Ähnlichkeiten vor, die Kasus, Numerus, Genus etc. betreffen. Empirische Studien bekräftigten, dass es nicht nur Gemeinsamkeiten, aber auch Unterschiede zwischen Erstspracherwerb und Zweitspracherwerb gibt. Die folgenden Übersetzungen deutscher Sätze ins Rumänische sollten einen konkreten Einblick in die Unterschiede zwischen Rumänisch und Deutsch ermöglichen:

a. lexikalische Ergänzung in der rumänischen Übersetzung:

In der Stadt muss man langsam fahren.

În oraș autovehicolele trebuie să circule cu o viteză redusă.

b. modernisierte Variante im deutschen Satz durch den Anglizismus „T-Shirt“ wird durch die Beschreibung übersetzt:

Jan will ein T-Shirt kaufen.

Jan vrea să cumpere un tricou sport fără guler.

c. unterschiedliche Wortstellungen im Originalsatz und dem übersetzten Satz:

Herr Albrecht arbeitet nicht, weil er krank ist.

Domnul Albrecht nu lucrează pentru că este bolnav.

Das Rumänische verwendet die lateinische Buchstabenschrift. Für einige Buchstaben wie: ă, ț, â, ș gibt es keine direkte Entsprechung in der deutschen Sprache. Dafür werden sie mit diakritischen Zeichen auf Deutsch in der wissenschaftlichen Translation dargestellt. Um die Ursachen typischer Fehler besser nachvollziehen und die Schwierigkeiten eines rumänischsprachigen Schülers beim Erlernen der deutschen Sprache verstehen zu können, muss man die Unterschiede der Buchstaben in der deutschen Sprache zu erklären: In beiden Sprachen mit dem lateinischen Alphabet gibt es einige Buchstaben wie ß, ä, ü, ö (Deutsch) und ă, ț, â, ș (Rumänisch), die geübt werden müssen. Ein anderes Phänomen im Rumänischen ist der Hiatus wie ae, ea, ee, ie, ii, oa, oe, ue. In der deutschen Sprache erscheinen mehr Konsonanten als Vokale nebeneinander.

5. Die häufigsten Fehler der Rumänischsprachigen bei der Aktualisierung der deutschen Sprache

Bei den Zahlwörtern machen die rumänischsprachigen Lernenden oft Fehler, weil im Rumänischen zunächst die Zehnereinheit und dann die Einsereinheit genannt werden. In der deutschen Sprache ist es umgekehrt. Die Rumänischsprachigen, die auch in dieser Sprache denken, müssen zuerst eine Pause machen und sich darauf konzentrieren, wenn sie eine Zahl nennen, lesen oder schreiben müssen. Trotzdem kommt es oft zu Fehlern wie in folgendem Beispiel:

Das Buch kostet 38 „dreiundachtzig“ Euro.

statt

Das Buch kostet achtunddreißig Euro.

Die rumänischen Numeralien als Begleitwörter werden mit den ihnen folgenden Substantiven und Adjektiven dekliniert. Der Zahl „doi“ (Maskulinum) oder „două“ (Femininum) folgt ein Substantiv im Nominativ Plural und danach ein Adjektiv im Plural: două doamne drăguțe; doi domni frumoși. Der Zahl „zwei“ (unabhängig vom Geschlecht) folgt ein Adjektiv und ein Substantiv im Nominativ Plural in der deutschen Sprache: zwei hübsche Frauen; zwei schöne Männer.

Es gibt auch den Unterschied bei den zusammengesetzten Zahlen: im Deutschen werden sie zusammengeschrieben und im Rumänischen getrennt: z. B. 1.230 einausendzweihundertdreißig, 1.230 o mie două sute treizeci, 999.999 neunhundertneunundneunzigtausendneunhundertneunundneunzig.

Die meisten qualitativen Adjektive stehen in der rumänischen Sprache nach dem Substantiv, in der deutschen Sprache vor dem Substantiv. z. B.:

ein schönes Kind – un copil frumos, ein gutes Buch – o carte bună etc.

Das vorangestellte Adjektiv ohne Begleitwörter übernimmt alle Charakteristika von Genus, Numerus, Kasus. Die Stellung und die Deklination der Adjektive verursachen auch viele Fehler im Sprachgebrauch der Rumänischsprachigen.

Ein anderer Vergleich – der Vergleich des Tempus – in beiden Sprachen wäre auch von großem Nutzen für die rumänischsprachigen Schülerinnen und Schüler. Das Rumänische weist folgende Zeitformen im Indikativ auf: prezent (Präsens), imperfect (Präteritum), perfectul simplu (einfaches Perfekt), perfectul compus (Perfekt), mai mult ca perfect (Plusquamperfekt), viitorul I (Futurum I) și viitorul II (Futurum II). Abgesehen vom Aspektsystem gibt es weitere Unterschiede zwischen beiden Sprachen, die Fehler verursachen können: z. B. werden transitive und intransitive Verben verwechselt, wenn die grammatische Charakteristik im Rumänischen und im Deutschen nicht übereinstimmt.

Ein Beispiel:

Ich gratuliere dir zum Geburtstag.

Eu te felicit cu ocazia zilei de naștere. (*Ich gratuliere *dich*)

Im Rumänischen unterscheidet man drei Genera, jedes Substantiv hat ein festes Genus. Die Genera Maskulinum und Femininum kongruieren meist mit dem natürlichen Geschlecht. Dadurch fällt es den Lernenden schwerer, die deutsche Sprache zu verstehen. Es ist bemerkenswert, dass die rumänische Sprache die einzige romanische Sprache ist, die das Neutrum beibehalten hat. In diesem Fall stimmen die grammatische Terminologie und die Zahl der Genera in beiden Sprachen überein. Es ist wichtig zu betonen, dass die „Kinder, die ihre eigene Muttersprache sehr gut können, die sie kennen und können, [...] beim Erlernen einer Zweitsprache weniger Schwierigkeiten und weniger Probleme [haben] als umgekehrt.“⁶

6. Fazit

Die Ausführungen zu Schrift, Aussprache und Grammatik der rumänischen Sprache haben gezeigt, dass darin einige wesentliche Unterschiede zur deutschen Sprache bestehen. Eine große Anzahl von Wörtern existiert in beiden indoeuropäischen Sprachen, die jedem Schüler verständlich sind, solche wie: *teatru* – das Theater, *stadion* – das Stadion, *cafea* – der Kaffee, *restaurant* – das Restaurant etc. In den lexikographischen Quellen werden sie oft Internationalismen genannt.

Zusammenfassend lässt sich noch einmal betonen, dass Deutsch lernen Spaß bereiten kann und für die rumänischsprachigen Schülerinnen und Schüler keine unüberwindliche Schwierigkeit darstellt. Werden die Sprachen früh erlernt, wird die Sprachprozessierungsstrategie der Erstsprache für die Zweitsprache beibehalten. Prominente Persönlichkeiten aus der Geschichte der Sprachwissenschaftler wie etwa Eugen Coșeriu, der Dichter Mihai Eminescu, der Schauspieler Mircea Crișan, der CDU-Politiker Octavian Ursu, der Sportler Petre Ivănescu etc., die die Erstsprache Rumänisch und Zweitsprache Deutsch hatten, veranschaulichen die Richtigkeit dieser These.

Aus den angeführten Beispielen und anhand statistischer Angaben wird deutlich, dass die Lernenden mit der Erstsprache Rumänisch im Vergleich zu den Lernenden mit der Erstsprache Deutsch nicht in überwältigender Mehrheit an deutschen Bildungseinrichtungen zurückbleiben. Die Schulabsolventinnen und -absolventen arbeiten in vielen Bereichen produktiv und kommunizieren mit ihren Kolleginnen und Kollegen problemlos, ohne ihnen Schwierigkeiten zu bereiten oder sie selbst als solche zu erleben. Unsere Studie hat bewiesen, dass das Vorhandensein der sprachtypologischen Ähnlichkeiten, des Sprachbewusstseins und einer offenen Einstellung zum Sprachenlernen Vorteile sind, von denen Mehrsprachige beim Spracherwerb Gebrauch machen können.

6 Springsits, Birgit: Spracherwerbsmythos und Linguizismus. In: Thoma, Nadja / Knappik, Magdalena (Hg.): Sprache und Bildung in Migrationsgesellschaften. Machtkritische Perspektiven auf ein prekariisiertes Verhältnis. Band 1: Rassismustheorie und -forschung. Bielefeld, S. 99.

Literaturverzeichnis

- Dirim, İnci: Wenn man mit Akzent spricht, denken die Leute, dass man auch mit Akzent denkt oder so. Zur Frage des (Neo)Linguizismus in dem Diskurs über die Sprache(n) der Migrationengesellschaft. In: Mecheril, Paul et. al.: Spannungsverhältnisse. Assimilationsdiskurse und interkulturell-pädagogische Forschung. Münster 2010, S. 91–114.
- Franceschini, Rita: Viele Wege führen zum Ziel: Erfahrungen und Anregungen aus der Beobachtung des Frühfranzösischunterrichts im Saarland. In: Frühes Lernen - Bildung im Kindergarten. Eine Veranstaltung für pädagogisches Fachpersonal, Dokumentation: Hammes di Bernardo, Saarbrücken 2003, S.63–65.
- Gogolin, Ingrid/Dirim, İnci/Klinger, Thorsten/Lange, Imke/Lengyel, Drorit/Michel, Ute/Neumann, Ursula/Reich, Hans H./Roth, Hans-Joachim/Schwippert, Knut: Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund FörMig. Bilanz und Perspektiven eines Modellprogramms (FörMig Edition Band 7). Münster, 2011.
- Knappik, Magdalena/Dirim, İnci/Döll, Marion: Sollen unsere Kinder von Kopftuchträgerinnen unterrichtet werden?! Warum das Forschungsgebiet Deutsch als Zweitsprache sehr viel mehr berücksichtigen muss als Sprachförderung – Versuch einer Klärung. In: ÖDaF-Mitteilungen 2/2013, S. 7–15.
- Springsits, Birgit: Spracherwerbsmythos und Linguizismus In: Thoma, Nadja/Knappik, Magdalena (Hg.): Sprache und Bildung in Migrationsgesellschaften. Machtkritische Perspektiven auf ein prekariisiertes Verhältnis. Band 1: Rassismustheorie und -forschung. Bielefeld, 2015, S. 89–109.

Zur aspektuellen Potenz der deutschen Präfixverben und ihrer Äquivalente im Rumänischen

Der Fragenbereich Aspekt–Aktionsart–Aspektualität hat eine über hundert Jahre lange Tradition und gehört zu einem der umstrittensten linguistischen Probleme. Bisher sind sich die Sprachwissenschaftler weder über die Terminologie noch über das Verständnis der grundlegenden Begriffe einig. In unserem Beitrag verwenden wir in Anlehnung an Alexander Bondarko einen weit gefassten Begriff: ‚Aspektualität‘, unter dem eine komplexe Kategorie zu verstehen ist, die sowohl die grammatische Kategorie Aspekt als auch die semantische Kategorie Aktionsart umfasst. Aspektualität kann als Oberbegriff für solche funktionell-semantischen Kategorien wie Durativität, Iterativität, Intensität, Semelfaktivität, Phasen des Vorgangs (Anfang, Verlauf und Ende) und Rezultativität auftreten. Sie hat einen universalen Charakter und ist allen Sprachen eigen: denen, wo unterschiedliche aspektuelle Bedeutungen durch grammatische Mittel wiedergegeben werden können, wie z. B. im Russischen, sowie denen, wo diese Bedeutungen vor allem lexikalisch markiert werden, wie z. B. im Deutschen. In der Fachliteratur zum Thema Aspektualität sind zahlreiche kontrastiv angelegte Abhandlungen zu finden, in denen nach Äquivalenten des slawischen Aspekts in den sogenannten Nicht-Aspekt-Sprachen gesucht wird. Es mangelt aber an Untersuchungen der Wiedergabe von aspektuellen Bedeutungen in den Sprachenpaaren, in denen die grammatische Kategorie Aspekt fehlt, beispielsweise im Deutschen und im Rumänischen. In beiden Sprachen werden verschiedene aspektuelle Bedeutungen vor allem durch Basisverben mit aspektueller Semantik ausgedrückt: z. B.: *beginnen* (inchoativ), *blühen* (durativ), *stottern* (iterativ), *a dormi* (durativ), *a termina* (resultativ) sowie durch bestimmte Adverbien und Präpositionalgruppen, z. B.: *jahrelang*, *während dieses Monats* (Durativität), *wieder, bei erneutem Aufstieg* (Iterativität), *săptămănal*, *în fiecare zi* (Iterativität), *mereu*, *în timpul anului* (Durativität). Unsere jahrelange DaF-Unterrichtspraxis zeigt aber, dass trotz gewisser Ähnlichkeit der oben genannten sprachlichen Mittel die Deutschlernenden bei der Wahl eines richtigen rumänischen Äquivalents zum Ausdruck verschiedener aspektueller Bedeutungen der deutschen präfixalen Verben auf Schwierigkeiten stoßen. Der vorliegende Beitrag hat zum Ziel, die Potenz der deutschen Verbalpräfixe, die dem Basisverb eine aspektuelle Bedeutung verleihen, zu untersuchen und mögliche Äquivalente in der rumänischen Sprache festzustellen.

Die Präfigierung ist im Deutschen für den verbalen Bereich besonders typisch und zeichnet sich durch ihre „dominierende Leistung im Repertoire der verbalen

Wortbildungsmittel“¹, durch zahlreiche Funktionen sowie einen hohen Grad der Kombinatorik und der Idiomatisierung von Präfixen aus.

Bevor wir auf die aspektuelle Semantik von Verbalpräfixen eingehen, müssen wir die oft in der Literatur zur deutschen Wortbildung vorkommenden Termini *Verbalpräfix*, *Verbalpartikel*, *Präfixverben*, *Partikelverben* und *Präpositionalverben* erläutern. In der deutschen Lexikologie herrschen verschiedene Meinungen über die Klassifikation der abgeleiteten Verben und folglich über den Status der entsprechenden wortbildenden Mittel vor. Unter Präfixverben versteht Wunderlich Verben mit untrennbaren Präfixen (*erklingen*, *verkommen*), zu Präpositionalverben zählt er Verben mit trennbaren Präpositionen (*überbehalten*, *überbleiben*, *anwachsen*, *anreichern*) und zu Partikelverben zusammengesetzte Verben mit Präpositionen, die von der Basis nicht getrennt werden (*durchwachen*, *durchtanzen*, *über-teuern*, *überlasten*).²

Wiese unterscheidet trennbare und untrennbare Partikelverben und grenzt sie von Präfixverben ab, denn ihre ersten Komponenten behalten ihre eigene Bedeutung. Partikelverben aber bestehen nach Wiese aus zwei freien Morphemen (*durchfließen* – ‚fließend durchqueren‘, *durchfliegen* – ‚fliegend durchqueren‘)³. Das bedeutet, dass es sich bei der Wortbildung von Partikelverben nicht um die Präfigierung als eine Abart der Derivation handelt, sondern um die Komposition, denn die Bedeutung eines Kompositums durch zwei Morpheme motiviert wird.

Altmann und Kemmerling unterscheiden Präfixverben und Partikelpräfixverben. Präfixverben werden mit Hilfe von Verbalpräfixen gebildet. Als echte Verbalpräfixe (*be-*, *ge-*, *emp-*, *ent-*, *er-*, *miss-*, *ver-*, *zer-*) gelten laut den genannten Autoren unbetonte, untrennbare, nicht kategorienverändernde „reine Wortbildungselemente (gebundene Morpheme)“⁴. Sie kombinieren sich mit Verbpartikeln, die ihnen vorangehen: *abberufen*, *auferstehen*, *vorenthalten* u. a.

Partikelpräfixverben grenzen Altmann/Kemmerling einerseits von den „echten Präfixverben“ und andererseits von den Partikelverben ab, da deren präfigierte Elemente unterschiedliche Eigenschaften aufweisen. Partikelpräfixe (*durch-*, *hinter-*, *über-*, *um-*, *unter-*, *voll-*, *wieder-/wider-*) sind wie auch echte Verbalpräfixe unakzentuiert und untrennbar. Der Unterschied zwischen ihnen besteht in einem geringen Grad der Lexikalisierung der Partikelpräfixe, d. h. in ihrer semantischen Nähe zu parallelen Präpositionen. Die Bildung der Partikelverben ist nach Altmann/Kemmerling das produktivste verbale Wortbildungsmuster. Die Verbpartikeln sind akzentuiert und trennbar, ihre „Bedeutungen weichen teilweise erheblich von denen der homonymen Präpositionen/Adverbien ab“⁵. Die Partikelverben mit dem trennbaren, betonten Erstglied werden von Altmann/Kemmerling in zwei Hauptgruppen eingeteilt und zudem in weitere Subgruppen – je nach der Wortart des Erstgliedes – unterteilt, z. B.: Partikelverben mit parallelem Adverb (*fortbleiben*, *losfahren*), Adjektiv (*freibekommen*, *fertigbringen*), Substantiv (*haushalten*, *wetteifern*). Die Zuordnung der Verben

1 Uhrová, Eva/František Uher. Die Beschreibung der verbalen Präfixe im slawistisch-germanistischen Forschungskontext. In: Brünnner Beiträge zur Germanistik und Nordistik. Jahrgang V, 1986, S. 37.

2 Vgl. Wunderlich, Dieter: An Investigation of Lexical Composition: The Case of German Be-Verbs. In: Linguistics, 25, 1987, S. 284f.

3 Vgl. Wiese, Richard: The Phonology of German. Oxford 1996, S. 124.

4 Altmann, Hans/Silke Kemmerling: Wortbildung fürs Exam. Göttingen 2005, S. 71.

5 Ebd., S. 87.

mit Adverb, Adjektiv oder Substantiv als Erstglied, die die Autoren selbst *Pseudokomposita* nennen, zum Wortbildungsmuster Präfigierung lässt sich bestreiten, denn die ersten Glieder der Partikelverben nach Altman/Kemmering behalten meistens ihre Semantik und motivieren deshalb die Bedeutung des ganzen Verbs, was nach traditioneller Auffassung für die Komposition typisch ist. Außerdem dienen manche der angeführten Erstglieder als Mittel nur zur Bildung exemplarischer Verben und können folglich nicht als reguläre wortbildende Elemente gelten, z. B.: *haushalten*, *hausschlachten*.

Aus dem oben Dargelegten folgt, dass trotz unterschiedlicher Klassifikationen von präfigierten Verben ähnlich für die meisten Lexikologen die Aussonderung von Präfixverben erfolgt, deren aspektuelle Bedeutungen hier im Weiteren untersucht werden.

Wegen eines hohen Idiomatisierungsgrades und der Polyfunktionalität der sogenannten echten Verbalpräfixe bereitet ihre semantische Beschreibung große Schwierigkeiten. Nach Kluge/Seebold haben sich die meisten Verbalpräfixe aus Präpositionen entwickelt.⁶ So entspricht das Präfix *be-* der althochdeutschen Präposition *bi-* mit der Bedeutung ‚um, herum‘ (*bewässern*, *besichtigen*). Diese Bedeutung aber haben nicht alle Verben mit diesem Präfix erhalten (*beginnen*, *betonen*). Das Verbalpräfix *emp-* als eine Variante des Präfixes *ent-* vor den Verben mit ‚f‘ im Anlaut wird im Wörterbuch der wortbildenden Elementen der deutschen Sprache als semantisch neutral markiert.⁷ Die Verbalpräfixe können sowohl den „Übergang von Zustands-Geschehensverben/Transitivierung“⁸ semantisch markieren als auch dem Basisverb verschiedene aspektuelle Bedeutungen verleihen.

Die Analyse hat ergeben, dass die Verbalpräfixe imperfektive oder durative, ingressive, intensivierende und perfektiv-resultative aspektuelle Bedeutungen haben. Es wurde festgestellt, dass die meisten Verbalpräfixe auf die Abgeschlossenheit und auf das Resultat einer Handlung oder eines Vorgangs hinweisen, d. h., sie wirken perfektiv-resultativ. Zu dieser Gruppe gehören die Verbalpräfixe *ent-* (*entweichen*, *entblättern*); *er-* (*erarbeiten*, *ersteigen*), *ge-* (*genesen*, *gewinnen*), *ver-* (*verblühen*, *verklingen*) und *zer-* (*zerpflücken*, *zertrennen*). Als Verbalpräfixe mit intensivierender Bedeutung treten *be-* (*benähen*, *bekräftigen*), *er-* (*erschlafen*, *ermüden*), *ge-* (*genießen*, *gedenken*) und *ver-* (*versauern*, *versüßen*) auf. Eine imperfektive (durative) Bedeutung haben die Verbalpräfixe *be-* (*beschreiben*, *beobachten*) und *ver-* (*verlangsamen*, *verrühren*). Die Verbalpräfixe *ent-* (*entflammen*, *entkeimen*) und *er-* (*erglänzen*, *erdröhnen*) können den Basisverben die Bedeutung der Ingressivität verleihen. Aus den angeführten Beispielen ist ersichtlich, dass die Verbalpräfixe *be-*, *ent-*, *er-*, *ge-* *ver-* im aspektuellen Bereich polysem sind. Manche von ihnen können sogar entgegengesetzte Bedeutungen ausdrücken. So können die Verben mit dem Präfix *ver-* eine perfektive (Beispiel 1) oder eine imperfektive (Beispiel 2) Handlung bezeichnen.

(1) *Wenn zwei solcher Objekte aufeinandertreffen, beginnen sie einander zu umkreisen, erst langsam, dann immer schneller, bis sie am Ende in einem gewaltigen Lichtblitz verglühen.*⁹

6 Vgl. Kluge, Friedrich/Elmar Seebold. Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache. Berlin 2002 S. 71.

7 Vgl. ebd., S. 123.

8 Ebd., S. 73.

9 Die Zeit, 18.10.2017 Ulrich Schnabel <https://www.zeit.de/2017/43/gravitationswellen-neutronensterne-gammablitz-astronomie/seite-2> (Stand: 15.03.2019).

(2) *Deren Offensiven und die Gegenoffensiven verlangsamen den Fortschritt im Friedensprozess.*¹⁰

Antonymische aspektuelle Bedeutungen besitzen auch die Verbalpräfixe *ent-* und *er-*, die verbale Prozesse entweder als ingressiv (Beispiele 3, 4) oder resultativ (Beispiele 5, 6) kennzeichnen können.

(3) *In den USA entbrannte zuletzt ein Streit darüber, ob die Geschichte zum feministischen Kanon gehöre oder nicht.*¹¹

(4) *Kunst und Wissenschaft erblühen in der neuen Demokratie von Weimar.*¹²

(5) *Was ist so schlimm daran, wenn – analog zum Einkaufszentrum – der Betreiber mal ein Graffito entfernt, das nur knapp an der Strafbarkeit entlangschrammt?*¹³

(6) *Scheeres erarbeitete zunächst ein Konzept, wie Bund und Länder den Alleinerziehenden mehr Geld zur Verfügung stellen könnten.*¹⁴

Infolge der durchgeführten Analyse von Bedeutungen, die Basisverben dank den Verbalpräfixen bekommen, ist zu schließen, dass die letzteren im Deutschen über eine relativ reiche aspektuelle Potenz verfügen. Eine Ausnahme bildet das Verbalpräfix *miss-*, das zum Ausdruck der verkehrten Durchführung eines Vorgangs (*missdeuten*, *missleiten*) oder der Verneinung (*missglücken*, *missachten*) dient.

Die Wortbildung des Rumänischen ist insbesondere durch die Suffigierung geprägt. Die Anzahl der Präfixe im verbalen Bereich ist im Vergleich mit dem Deutschen viel geringer und die Präfigierung gilt folglich für die Bildung der Verben in der rumänischen Sprache als nicht produktiv. Dieser Unterschied kann den Deutschlernenden den Ausdruck aspektueller Bedeutungen von deutschen Präfixverben erschweren, denn zu deren adäquaten Wiedergabe sind zusätzliche lexikalische Mittel erforderlich. Trotz dieser Besonderheit könnte auch im Rumänischen eine Reihe von Präfixen genannt werden, die die aspektuelle Bedeutung des Basisverbs entweder verändern oder markieren. Zu solchen Wortbildungselementen sind die Präfixe *in-*, *re-*, *răs-/răz-*, *prea-*, *stră-* zu zählen. Die Präfixe *răs-/răz-*, *prea-*, *stră-* kennzeichnen eine Handlung als intensiv („*a străluci*, *a strălumina*“¹⁵), das Präfix *re-* hat eine iterative Bedeutung (*a reîncepe*, *a reexporta*, *a relua*), das Präfix *in-* signalisiert den Anfang einer Handlung oder eines Prozesses (*a înflori*, *a înfrunzi*).

Eine vergleichende Analyse der deutschen Präfixverben mit deren möglichen Entspre-

¹⁰ Die Zeit, 25.10.2017 Annett Bochmann <https://www.zeit.de/politik/ausland/2017-10/myanmar-rohingya-aufstand-islamophobie/seite-2> (Stand: 17.03.2019).

¹¹ Die Zeit, 13.10.2017 Carolin Ströbele, Daniel Gerhardt et. al. <https://www.zeit.de/kultur/film/2017-10/binge-watching-babylon-berlin-suburra> (Stand: 26.03.2019).

¹² Die Zeit, 06.01.2018 Benedikt Erenz <https://www.zeit.de/2018/02/1918-weimarer-republik-wahlen-parlament-aufbruch> (Stand: 05.04.2019).

¹³ Die Zeit, 04.01.2018 Toralf Staud <https://www.zeit.de/politik/deutschland/2018-01/soziale-netzwerke-twitter-beatrix-von-storch-netzwerkdurchsetzungsgesetz/seite-2> (Stand: 27.03.2019).

¹⁴ Die Zeit, 21.12.2017 Caterina Lobenstein <https://www.zeit.de/2017/53/unterhalt-alleinerziehende-staatliche-hilfen-vereinfachung> (Stand: 04.04.2019).

¹⁵ Axentii, Victor. Modalități de redare a aspectualității în limba română. In: *Analele științifice ale Universității de Stat „B. P. Hasdeu” din Cahul* [Arten der Wiedergabe von Aspektualität im Rumänischen. In: Wissenschaftliche Beiträge der Staatlichen Universität „B. P. Hasdeu“ aus Cahul], vol. X, 2014, S. 13.

chungen im Rumänischen hat gezeigt, dass nur wenige von ihnen durch rumänische präfigierte Verben wiedergegeben werden können. Das sind z. B. inchoative Präfixverben mit dem Verbalpräfix *er-*: *erblühen* – *a înflori*, *ergrünen* – *a înfrunzi*; imperfektive mit den Verbalpräfixen *be-* und *ver-*: *befreien* – *a elibera*, *verdicken* – *a îngrășa*, intensivierende *bekräftigen* – *a întări*. Aspektuelle Bedeutungen der deutschen Präfixverben werden im Rumänischen meist mit Hilfe von einfachen Verben (*erdulden* – *a suporta*, *verbrennen* – *a arde*, *genießen* – *a savura*, *beobachten* – *a observa*) zum Ausdruck gebracht. Oft werden zur Wiedergabe der aspektuellen Charakteristik von Handlungen oder Vorgängen einfache Verben mit zusätzlichen lexikalischen Mitteln verwendet (*geloben* – *a făgădui solem*, *gedenken* – *a-și aduce aminte*). Die Unterschiede bei der Wiedergabe von aspektuellen Bedeutungen der Verben im Deutschen und im Rumänischen können durch folgende Kontexte demonstriert werden:

(7) *Raven hat sichergestellt, dass wir ihn nie befragen können.* – *Raven s-a asigurat că nu-l vom întreba niciodată.*¹⁶

(8) *Nur er weiß, warum er einen Feind sandte, uns zu erretten.* – *Doar el știe de ce a trimis un inamic să ne salveze.*¹⁷

(9) *Das Gefängnis ist in Wahrheit der ideale Ort, um das Beten zu erlernen.* – *În realitate, închisoarea este locul ideal pentru a învăța o rugăciune.*¹⁸

In den angeführten Kontexten werden die deutschen intensivierenden Präfixverben *befragen* und *erretten* sowie das perfektive *erlernen* durch einfache durative Verben übersetzt, daher geht bei der Übersetzung die aspektuelle Schattierung der deutschen Verben und teilweise der Sinn der Aussagen verloren. Der Gebrauch zusätzlicher lexikalischer Mittel könnten u. E. diesen semantischen Verlust verhindern. Die Resultativität des Lernprozesses im Satz (9) sei durch die lexikalische Ergänzung *pentru tot restul vieții* wiederzugeben.

Der vorliegende Versuch, die aspektuelle Leistung der deutschen Präfixverben und deren rumänische Äquivalente festzustellen, hat gezeigt, dass die Verben der beiden Sprachen nur beschränkte Parallelität bei der Wiedergabe von imperfektiver, inchoativer, intensivierender und perfektiv-resultativer Bedeutungen aufweisen. Während im Deutschen diese semantische Funktion die echten Verbalpräfixe erfüllen können, wird sie im Rumänischen meist durch Simplex-Verben realisiert. Um aspektuelle Bedeutungsschattierungen der deutschen Präfixverben möglich vollkommen wiederzugeben, müssen andere sprachliche Mittel gebraucht werden. Diese Spezifik der rumänischen Verben muss im praktischen Deutschunterricht berücksichtigt werden.

¹⁶ <https://context.reverso.net/%C3%BCbersetzung/rumanisch-deutsch/%C3%AEntreb%C4%83> (Stand: 28.03.2019).

¹⁷ <https://glosbe.com/ro/de/trimite> (Stand: 13.03.2019).

¹⁸ <https://context.reverso.net/%C3%BCbersetzung/deutsch-rumanisch/ideale+Ort> (Stand: 05.04.2019).

Literaturverzeichnis

- Uhrová, Eva/František Uher: Die Beschreibung der verbalen Präfixe im slawistisch-germanistischen Forschungskontext. In: Brünner Beiträge zur Germanistik und Nordistik. Jahrgang V, 1986, S. 37–52.
- Wunderlich, Dieter: An Investigation of Lexical Composition: The Case of German Be-Verbs. In: Linguistics, 25, Amsterdam 1987, S. 283–331.
- Wiese, Richard: The Phonology of German. Oxford 1996, S. 360.
- Altmann, Hans/Silke Kemmerling. Wortbildung fürs Examen. Göttingen 2005, S. 203.
- Kluge, Friedrich/Elmar Seebold: Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache. Berlin; New York 2002.
- Axentii, Victor: Modalități de redare a aspectualității în limba română. În: Analele științifice ale Universității de Stat „B. P. Hașdeu” din Cahul, vol. X, Cahul 2014, S. 10–17.
- <https://www.zeit.de>
- <https://context.reverso.net> › deutsch-rumanisch
- <https://ro.glosbe.com>

Metaphorische Konzepte im phraseologischen Sprachen-Dreieck B-R-D¹ (eine kontrastive Analyse)

1. Problemstellung, Ziel, Untersuchungsgegenstand

Der Zusammenhang zwischen Sprache, Gesellschaft und Kultur ist ein ausführlich behandeltes Thema in Studien vieler Linguisten und Philosophen.² Aus den von ihnen vorgebrachten Argumenten können wir schlussfolgern, dass die Kultur eine Form des sozialen Daseins darstellt, durch die den Mitgliedern jeder linguokulturellen Gemeinschaft die kollektiven Erfahrungen mit ihren nationalen und menschheitlich universalen Zügen vermittelt werden und die durch ihren Systemcharakter und ihre Symbolik im Kommunikationsprozess zu erkennen sind. Einerseits lässt sich die Kultur nur im gesellschaftlichen Kontext betrachten und steht in enger Beziehung zur Sprache, andererseits kann die Gesellschaft nur auf der Grundlage von Kultur und einer einheitlichen Sprache existieren. Die Sprache kann Produkt der Kultur, Teil davon oder Bedingung für ihre Existenz sein; beides könnte nämlich ohneeinander nicht bestehen.

Laut der bekannten Sapir-Whorf-Hypothese, die bis zu einem gewissen Grad den gleichen Schwerpunkt wie Humboldts Theorie hat, wirken sich Kulturrealitäten wie auch grammatikalische und lexikalische Struktur der Sprache auf die Denkweise, die Welt Erfahrung und das Benehmen der Muttersprachler*innen aus. In diesem Sinne bringen Phraseologismen die Sprachgeschichte, das sprachliche Konzeptsystem und die Kulturinterpretation zum Ausdruck, decken bestimmte Denk-, Fühl- und Handlungsmuster sowie emotionale Werthaltungen in linguokulturellen Gemeinschaften auf.³ In den Vordergrund gestellt wird die kumulative Funktion der Phraseologismen, „die sich in der Widerspiegelung und Fixierung von Erfahrungen und Ergebnissen der sozialen Praxis in der Sprache

¹ BRD: B – Bulgarisch, R – Russisch, D – Deutsch.

² Vgl. Гумбольдт, Вильхелм фон.: *Язык и философия культуры* [Sprache und Philosophie der Kultur]. Москва, 1985; Лотман, Юрий Михайлович: *Культура и взрыв* [Kultur und Explosion]. Москва, 1992; Уорф, Бенджамин Ли: *Отношение норм поведения и мышления к языку* [Das Verhältnis von Verhaltens- und Denknormen zur Sprache]. In: Звегинцев, В. А.: *Новое в лингвистике* [Neues in der Linguistik]. Москва, 1960, 464, 135–168; Сепир, Эдуард: *Статус лингвистики как науки* [Der Status der Linguistik als Wissenschaft]. In: Королева, К. (Hg.): *Языки как образ мира* [Sprachen als Abbild der Welt]. Москва, 2003, 576. 127–138; Верещагин, Евгений Михайлович/ Виталий Григорьевич Костомаров (Hgg.): *Лингвострановедческая теория слова* [Linguolandeskundliche Theorie des Wortes]. Москва 1980 u. a.

³ Vgl. Верещагин, Евгений Михайлович/ Виталий Григорьевич Костомаров (Hgg.): *Лингвострановедческая теория слова* [Linguolandeskundliche Theorie des Wortes]. Москва, 1980; Алефиренко, Николай Фёдорович: *Фразеология в свете современных лингвистических парадигм* [Phraseologie im Lichte moderner sprachlicher Paradigmen]. Москва 2008 u. a.

manifestieren⁴. Sowohl lexikalische Elemente als auch Phraseologismen bezeichnen die Sachverhalte in der Realität unmittelbar, wobei der inneren Form zusammengesetzter Zeichen ein bestimmtes Konzept zugrunde liegt, das zur Entwicklung der übrigen semantischen Komponenten (Konnotation, Expressivität, assoziatives und pragmatisches Potenzial) beiträgt. Die Phraseologismen stellen nur solche Konzepte dar, die auf dem Kernbereich des kulturellen Gedächtnisses einer Gesellschaft (der nationalen Konzeptosphäre) beruhen; sie können als Ansammlung grundlegender mentaler Modelle betrachtet werden.

Im vorliegenden Beitrag soll eine exemplarische Analyse der metaphorischen Konzepte in Phraseologismen mit Komponenten УМ (*B/R ум; D Verstand*), ДУША (*B/R душа; D Seele*) и СЪРЦЕ (*B сърце; R сердце; D Herz*) vorgenommen werden, die die emotionale und mentale Charakteristik des Menschen aufgrund der Konzeptualisierungstheorie von Lakoff und Johnson strukturieren. Anschließend werden diese in bulgarischen, russischen und deutschen Werbespots exemplifiziert.

2. Begriffe, Definition und Besonderheiten

Im Beitrag wird mit folgender Arbeitsdefinition operiert:

Phraseologisch ist eine Verbindung von zwei oder mehr Wörtern dann, wenn (1) die Wörter eine durch die syntaktischen und semantischen Regularitäten der Verknüpfung nicht voll erklärbare Einheit bilden und wenn (2) die Wortverbindung in der Sprachgemeinschaft, ähnlich wie ein Lexem, gebräuchlich ist.⁵

Wie schon erwähnt, ist Kultur eine bestimmte Form gesellschaftlicher Existenz, durch die den Mitgliedern jeder linguokulturellen Gemeinschaft die Kollektiverfahrung mit ihren nationalen und menschheitlich universalen Zügen vermittelt wird. In der bulgarischen, russischen und deutschen Weltanschauung können die Begriffe СЪРЦЕ und ДУША in ein allgemeines semantisches Feld eingegliedert werden, wobei sie überdies zu einer Synonymreihe gehören: ДУХ (*B/R дух; D Geist*), ДУША (*B/R душа; D Seele*), СЪРЦЕ (*B сърце; R сердце; D Herz*), ВДЪХНОВЕНИЕ (*B вдъхновение; R вдохновение; D Inspiration*) usw.

Ähnliche Semantik wird auf der Grundlage von Phraseologismen konzipiert und benennt psychische und volitive (willensmäßige) Eigenschaften, Gefühle und Zustände, wie:

ИСКРЕНОСТ/ИСКРЕННОСТЬ/AUFRICHTIGKEIT: (1) *B от цялата си душа, от цялото си сърце; R от <всей> души, от всего сердца, от чистого сердца, всей душой, всем сердцем; D aus tiefster Seele, aus tiefstem Herzen.*

РАДОСТ, ЩАСТИЕ/РАДОСТЬ, СЧАСТЬЕ/FREUDE, GLÜCK: (2) *B душата (сърцето) ми се радва; R душа (сердце) радуется; D sich in der Seele freuen, sich von Herzen freuen.*

4 Burger, Harald/Annelies Buhofer/Ambros Sialm (Hgg.): Handbuch der Phraseologie. Berlin/New York 1982, S. 432.

5 Burger 1982, S. 1.

БЪЛНЕНИЕ, ТРЕВОГА/ВОЛНЕНИЕ, ТРЕВОГА/AUFREGUNG, BEUNRUHIGUNG: (3) *В* *стяга ми се душата, сърцето*; *Р* *братъ (хвататъ) за сърдце (за душу)*; *D* *etw. liegt jmdm. auf der Seele (auf dem Herzen), etw. auf der Seele (auf dem Herzen) haben* usw.

Die Schnittpunkte in den drei Sprachen determinieren die Universalität bei der Interpretation der Begriffe SEELE und HERZ als Beginn des Lebens, als Vitalität und als deren Zusammenhang mit der Harmonie des inneren Friedens des Menschen.

3. Analyse der korpusbasierten Beispiele

Die vorgenommene Untersuchung basiert auf 116 phraseologischen Einheiten mit deren bulgarischen, russischen und deutschen Bedeutungsentsprechungen. Die meisten Redewendungen sind metaphorisch angelegt, was die Auffassung von Lakoff und Johnson noch einmal bestätigt, und zwar „unser alltägliches Konzeptsystem, nach dem wir sowohl denken als auch handeln, ist im Kern und grundsätzlich metaphorisch“⁶. Infolge des Vergleichs von Synonymreihen lässt sich erkennen, dass die Konzepte GLÜCK, TRAUER, ANGST, INTELLEKT, DUMMHEIT, WAHNSINN u. a. aktualisiert werden, die man durch ontologische Metaphern und Orientierungsmetaphern zum Ausdruck bringt. Bei den Orientierungsmetaphern geht es eher um Metaphern, die auf die Orientierung im Raum bezogen sind: OBEN↔UNTEN, INNEN↔AUSSEN, VORNE↔HINTEN, DRAN↔WEG, TIEF↔FLACH, ZENTRAL↔PERIPHER, während mit den ontologischen Metaphern „bestimmte Sichtweisen von Ereignissen, Aktivitäten, Emotionen, Ideen usw. als Entitäten und Materien“⁷ bezeichnet werden. Den Forschern zufolge seien diese Metaphern unwillkürlich und hätten eine Grundlage in unserer physischen und kulturellen Erfahrung.⁸

Diese Auffassung kann dadurch erweitert werden, dass menschliche Erfahrung in Form von stereotypen Bildern dargestellt wird und dass phraseologische Konzepte der geistigen Welt durch konzeptuelle Metaphern idealisierte kognitive Modelle widerspiegeln.

SEELE wird traditionell folgenderweise gedeutet: a) innere, psychische Welt des Menschen, sein Bewusstsein; b) bestimmte menschliche Charakterzüge; c) „substanz- und körperloser Teil des Menschen, der in religiöser Vorstellung als unsterblich angesehen wird, nach dem Tode weiterlebt“⁹.

Die erste Bedeutung von HERZ ist mit der Anatomie aller Lebewesen verbunden, d. h. zentrales Organ des Blutkreislaufsystems. Weiterhin wird HERZ als „zugedachtes

6 Lakoff, George/ Mark Johnson (Hgg.): *Leben in Metaphern. Konstruktion und Gebrauch von Sprachbildern*. Heidelberg 2008, S. 11.

7 Lakoff 2008, S. 35f.

8 Vgl. Lakoff 2008, S. 22.

9 Duden: *Das Bedeutungswörterbuch*. Bd. 4 (neu bearbeitete und erweiterte Auflage). Mannheim, 2010: 842; Ожегов, Сергей Иванович/Наталия Юльевна Шведова (Hgg.): *Толковый словарь русского языка* [Bedeutungswörterbuch der russischen Sprache]. T. 944. Москва 2006, S. 183 u. a.

Zentrum von Empfindungen, Gefühlen, Eigenschaften¹⁰, innere Welt des Menschen, was Gefühle, Intuition usw. betrifft, üblicherweise dem Verstand gegenübergestellt.¹¹ Durch Hinweis auf ihre albulgarische und griechische Urform in biblischen Texten stellt Vatov seine Hypothese über die altertümliche Herkunft der Phraseologismen mit Ausdrucks-komponenten HERZ, SEELE und GEIST auf, indem somit der Weg der Idiomatisierung zu beschreiben ist.¹²

Im Allgemeinen werden die Bedeutungen von HERZ und SEELE dem begrifflichen Inhalt von VERSTAND zum Zweck des Vergleichs nebeneinandergehalten. VERSTAND sei Kraft des Menschen, das Wahrgenommene sinngemäß aufzufassen und es zu begreifen; Fähigkeit, mit Begriffen umzugehen.¹³

Das Vorhandensein einer beträchtlichen Anzahl von Phraseologismen mit derselben Ausdruckskomponente belegt ihre Bedeutsamkeit in der jeweiligen linguokulturellen Gemeinschaft. Als Ausgangspunkt der kontrastiven Analyse werden bulgarische feste Wortverbindungen wahrgenommen, wodurch Ähnlichkeiten und Unterschiede im Vergleich zu dem Russischen und Deutschen deutlich sichtbar werden. Aufgrund der Konzeptualisierungstheorie werden zur Veranschaulichung bloß Metaphern der räumlichen Orientierung untersucht, wobei die Explikationen jedoch keinen Anspruch auf Endgültigkeit erheben. Die Ergebnisse der Untersuchung ontologischer Metaphern in Phraseologismen mit diesen Ausdruckskomponenten sollen zukünftig in einem weiteren Beitrag dargelegt werden.

GLÜCKLICH SEIN ist OBEN/AUSSEN [ЩАСТИЕ/СЧАСТЬЕ/GLÜCK]: (4) *В сърцето ми изскача от радост, вълнение; R сердце радуется, заставлять сердце биться сильнее; D jmds. Herz höher schlagen lassen, das Herz schlägt jmdm. bis zum Hals;* (5) *Вс леко сърце; R со спокойной, <легкой> душой, с легким сердцем; D leichten Herzens;* (6) *В напълни ми се душата; R душа наполнилась чем-л.; D jmdm. ist das Herz aufgegangen.*

Die Lexeme ИЗСКАЧАМ [*D herausspringen*], НАПЪЛВАМ СЕ, НАПОЛНЯТЬСЯ [*D sich füllen*] verknüpfen Vorstellungen mit der Bedeutung *bestimmte Grenzen überqueren, aus dem Inneren von etw. hinausgehen*, während HÖHER, BIS ZUM HALS, ЛЕГКИЙ [*D leicht*], АУФGEHEN für eine vertikale Bewegung stehen.

TRAURIG SEIN ist UNTEN/INNEN [ПЕЧАЛ/ПЕЧАЛЬ/TRAUER]: (7) *В тежи ми ниц. на душата; R иметь что-л. на душе, <совести>; D etw. auf der Seele haben;* (8) *В със свито сърце, свива ми се сърцето; R с тяжёлым сердцем; D schweren Herzens, mit beklommenem Herzen;* (9) *В тежи ми като камък на сърцето; R у кого-л. камень на сердце; D wie ein Stein auf dem Herzen liegen.*

¹⁰ Duden 2010, S. 489.

¹¹ Vgl. Кузнецов, Сергей Александрович: Большой толковый словарь русского языка [Großes Bedeutungswörterbuch der russischen Sprache]. Санкт-Петербург 2000, S. 1176f.

¹² Вѣтов, Върбан: Езикови „проуки“ и „докази“ [Sprachliche Untersuchungen und Beweise]. Велико Търново 2015, S. 33.

¹³ Vgl. Duden 2010, S. 1039.

In den angeführten Beispielen (7), (8) und (9) ist das gemeinsame Sem SCHWIERIG. Das Lexem STEIN [*Б КАМЪК, Р КАМЕЪ*] selbst steht als Sinnbild für Unbeweglichkeit, Last: man klemmt mit Steinen Gegenstände fest, derer der Wind einen nicht berauben soll.

TRAURIG SEIN ist UNTEN [*ПЕЧАЛ/ПЕЧАЛЬ/TRAUER*]: (10) *В обръща ми се сърцето <при вида на ниц.>; Р душа <сърдце> перевертывается у кого-л., в ком-л.; D mir dreht sich das Herz im Leibe um.*

Diese Metapher liegt Semantisch dem Verb ОБРЪЩАМ СЕ [*Р ПЕРЕВЕРТЫВАТЬСЯ, D SICH UMDREHEN*] zugrunde, weil der umgedrehte Gegenstand mit dem Oberteil nach unten gestellt wird.

TRAURIG SEIN ist UNTEN/INNEN [*ПЕЧАЛ/ПЕЧАЛЬ/TRAUER*]: (11) *В плюя нкм. в душата; Р плевать в душу кому-л.; D auf jmds. Seele herumtreten.*

Die physische Grundlage im bulgarischen und russischen Phraseologismus [*В ПЛЮЯ В <ДУШАТА>; Р ПЛЕВАТЬ В <ДУШУ>; D IN ETW. HINEINSPUCKEN*] ist nach INNEN orientiert, während die deutsche Redewendung [*D AUF ETW. HERUMTRETEN*] durch eine Orientierungsmetapher nach UNTEN entwickelt wird.

ERSCHROCKEN SEIN ist UNTEN [*СТРАХ/СТРАХ/ANGST*]: (12) *В сърцето ми слезе в петите; Р душа уходит, <ушла> в пятки у кого-л.; D das Herz ist jmdm. in die Hose gefallen, <geruscht>.*

Die Lexeme [*Б СЛЯЗА, ПЕТА*¹⁴; *Р УХОДИТЬ, УЙТИ, ПЯТКИ; D FALLEN, RUTSCHEN*] bestätigen die Vermutung, dass die Richtung der Angst nach UNTEN ist. Dabei fällt der zweite Teil der Redewendung auf, wo das deutsche Substantiv HOSE statt FERSEN auftaucht. In den slawischen Sprachen hat die Redewendung offensichtlich ursächliche Verknüpfung mit dem Zitat aus Homers Ilias¹⁵ *Omnis in pedes decedit*. Obwohl die innere Form des Phraseologismus in Birichs etymologischem Wörterbuch nur dadurch erklärt wird, dass plötzliche Angst zusammen mit allen Gedanken und Sinnen im literarischen Werk mit dem Drang zur schleunigen Flucht verbunden ist,¹⁶ könnte unserer Meinung nach die konzeptuelle Metapher auch auf das Mythologem ACHILLESFERSE bezogen werden. Als gemeinsames Sem dient in diesem Fall УЯЗВИМОСТ [*D SCHWACHSTELLE*], weil ein vor Schreck erstarrter Mensch völlig unfähig ist, sich zu verteidigen. In

¹⁴ Пета, пятки bedeutet Ferse(n).

¹⁵ Fünfzehnter Gesang aus Homers Ilias: *В Ала когато видяха, че Хектор в редиците влиза, в ужас изпаднаха всички, душата им слезе в петите*. URL: <https://chitanka.info/text/2033/15> [Stand: 8. März 2019]; *Р Но лишь увидели Гектора, быстро идущего к рати, дрогнули все, и у каждого в ноги отважность упала*. URL: <http://ancientrome.ru/antlit/t.htm?a=1344000015> [Stand: 8. März 2019]; *D Doch wie sie Hektor gesehn die Mönnerscharen umwandeln, standen sie starr, und allen entsank vor die Füße der Mut hin*. URL: <https://www.projekt-gutenberg.org/homer/ilias/ilias152.html> (Stand: 8. März 2019).

¹⁶ Бирих, Александр Карлович/ Валерий Михайлович Мокиенко/ Людмила Степанова (Hgg.): *Русская фразеология. Историко-этимологический словарь* [Russische Phraseologie. Historisches und etymologisches Wörterbuch]. Москва 2007, S. 208f.

deutschen volkstümlichen Vorstellungen steht HERZ für MUT [*D Synonymreihe: mutig, herzhhaft, beherzt*], indem das Abrutschen von HERZ in die Hose mit durch Feigheit verursachten Störungen im Magen-Darm zusammenhänge.¹⁷ In den slawischen Sprachen lässt sich eine solche bildhafte Grundlage nur bei salopp-umgangssprachlichen Phraseologismen entdecken [*В напълних гащите от страх; R мягко стало в штанах у кого-л.*].

KLUG SEIN ist INNEN [ИНТЕЛЕКТ/ИНТЕЛЛЕКТ/INTELLEKT]: (13) *В идва ми, <дойде ми> умът в главата; R прийти в разум; D Vernunft annehmen*; (14) *В идва ми, <дойде ми> ниц. на ум; R приходиться на ум; D etw. kommt jmdm. in den Sinn*; (15) *В в здравом уме быть; R с ума си съм; D bei Verstand sein*.

DUMM SEIN ist AUSSEN [ГЛУПОСТ/ГЛУПОСТЬ/DUMMHEIT]: (16) *В кукувица, <чавка> ми е изпила акъла; R выжить из ума; D von allen guten Geistern, <von Gott> verlassen*; (17) *В водя се, <тръгвам>, <повличам се> по ума на нкг.; R жить чужим умом; D sich nach jmds. Willen richten*.

WAHNSINNIG SEIN ist AUSSEN [БЕЗУМИЕ/БЕЗУМИЕ/WAHNSINN]: (18) *В губя си ума, изгубвам разсъдък; R лишиться рассудка, потерять рассудок; D den Verstand, <Kopf> verlieren, von allen guten Geistern verlassen sein*.

Bei den Konzepten INTELLEKT, DUMMHEIT und WAHNSINN wird die Richtung AUSSEN↔ INNEN durch den metaphorischen Gebrauch der Bewegungsverbene und durch die Opposition EIGEN↔FREMD determiniert, die ontologischen Metaphern basieren gemäß auf der Vorstellung von VERSTAND als OBJEKT bzw. WERTSACHE, d. h., wenn etwas in jemandes Besitz sein kann, dann ist dies bei einem. Das Nichtvorhandensein dieses Objektes verknüpft sich damit, dass *jemandes Verstand* schon in den Besitz einer anderen Person übergegangen ist, außer jemandes Kontrolle ist.

Von den o. g. theoretischen Überlegungen ausgehend, wird im Folgenden eine exemplarische Analyse vorgenommen. Als durch sekundäre Nominierung vorkommende sprachliche Zeichen werden Phraseologismen durch bildhafte Beschaffenheit und kulturelle, emotional wertende und stilistische Merkmale bereichert. Deren Gebrauch in der Werbung stellt aktive assoziative Verbindungen her. Im gesammelten Korpus von Werbespots lassen sich folgende Typen konzeptuelle Metaphern mit Ausdruckskomponenten erkennen:

3.1 Personifikation

В светла по душа (Kamenitzsa, 2011); душата на компанията (Сачи, 2008); душата на компанията (конкурс на Шоуто на Слави, 2012); млад по сърце (кафе Nescafé 3 in 1, 2012); R русская душа (Два Мастера Венское, 2011); душа компании (7 Days, 2011–2012); D Spanische Seele (Licor 43, 2013); reine Seele (Gorbatschow, 2013).

¹⁷ Vgl. Redensarten, URL: https://www.redensarten-index.de/suche.php?suchbegriff=jemandem+rutscht+%2F+f%C3%A4hlt+%2F+sinkt+das+Herz+in+die+Hose&bool=relevanz&gawoe=an&spo=rart_ou&spi=rart_varianten_ou (Stand: 8.3.2019).

Zu beachten ist, dass Werbung durch doppelte Personifikation gekennzeichnet ist – bei Phraseologismen mit o. g. Ausdruckskomponenten und bei der Verwendung dieser Phraseologismen in Bezug auf Werbeprodukte. Eine weitere Besonderheit ist der vorherrschende Gebrauch von Redewendungen mit SEELE. Dies ist damit zu erklären, dass aus linguokultureller Sicht der Begriff SEELE als immaterieller Bestandteil der Persönlichkeit, als deren Spiegelbild betrachtet wird. Anstoß zu psychologischen Auswirkungen ist die Einflechtung des lateinischen Ausdrucks ALTER EGO (*Мое второе я!* Skoda. *Просто гениально!* – Skoda, 2009). Der Zweck einer solchen Strategie besteht darin, Werbeprodukten menschliche Eigenschaften der Target-Gruppe zugrunde zu legen, wobei sprachliche Demagogie in Reinkultur zu schaffen ist.

3.2 Benennung von Emotionen

LIEBE: *В в сърцето на нкг., ниц.* (Totmi, 2010, 2012); *спечеля сърцето на нкг.* (Head & shoulders, 2012; Сачи, 2007); *Р вкладават вся душа во что-л.* (Tchibo, 2007, 2009); *открыть кому-л. свою душу* (Шира Ширс, 2009); *покорить чье-л. сердце* (ТВком, 2010); *ключ к чьему-л. сердцу* (Blend-a-med, 2007); *завоевывать сердца кого-л.* (Сбербанк, 2011); *открыть свое сердце* (Raffaello, 2011); *остаться в чьем-л. сердце* (Сатау, 2013); *отправить кому-л. частичку своего сердца* (мобильное содержание 0760, 2008); *дарить от всего сердца* (Любимый сад, 2008); *D jmdm. am Herzen liegen* (EDEKA, 2013); *sich in jmds. Herzens Rath drängen* (BMW, 2012).

VORLIEBE ZEIGEN: *В избирам със сърце* (Флора, 2015); *отварям сърцето си за ниц.* (Jumbo, 2012); *Р кому-л. по душе* (Клинское, 2007; Picnic, 2009; Campbell's, 2009); *сърдце тает* (Ikea, 2010); *без ума от кого-л, чего-л.* (Nescafé, 2007; Mr. Ricco, 2008); *D auf jmds. Herz hören* (Coca Cola, 2012).

GLÜCKLICH SEIN: *В сърцето на нкг. изскача от щастие* (SGEB, 2012); *сгрея сърцата на нкг.* (Bella, 2010); *стопля душата на нкг.* (Грозден, 2009); *Р согреть сердце кому-л.* (Nescafé, 2010); *сърдце бьется чаще* (Oriflame, 2011); *сърдце бьется сильнее* (Burn, 2011); *D Genuss für die Seele* (Dr. Oetker, 2013).

3.3 Ausdruck von Verstand und psychischem Zustand

DUMM SEIN: *В помрачавам, <замъглявам> на нкг. ума* (Goldrex, 2012); *Р затуманить голову* (Goldrex, 2012).

KLUG SEIN: *В съживявам духа* (Red Bull, 2011); *наляя акъл на нкг.* (Globul, 2009); *Р бодрить дух* (Red Bull, 2009); *D Geist beleben* (Red Bull, 2010).

3.4 Kennzeichnung räumlicher Beziehungen

В от сърцето на ниц. (Devin, 2012; Орехите, 2010); *Р в самом сердце чего-л.* (Velkorporovický Kozel, 2007).

Kulturelle Spezifitäten jeder Sprache manifestieren sich insbesondere bei Phraseologismen, weil sie kulturell relevante Informationen beinhalten und durch reiche Bildhaftigkeit, hohe semantische Expressivität und emotionale Konnotation im Sinne von positiver bzw. negativer Bewertung der objektiven Realität gekennzeichnet sind, wobei eine versteckte Wirkung auf die Target-Gruppe im Einklang mit den Funktionen des Werbekonzepts erzielt wird.

Wie aus den Beispielen ersichtlich ist, verkörpern Phraseologismen, die sich auf Werbeprodukte beziehen, nur positive Konzepte im Einklang mit den manipulativen Funktionen des Werbekonzepts. Das einzige negative Konzept DUMMHKEIT charakterisiert kein Werbeprodukt, sondern negative Auswirkungen des Umfeldes und erzielt die Darstellung der positiven Änderung nach dem Kauf des Produkts. Diese Metaphern rücken geistige und seelische Erfahrung in den Fokus mit Richtung vorwiegend nach AUSSEN und nach OBEN, was für die jeweilige Subkultur höchste Priorität der positiven Emotionen in der Werbung darstellt. Es könnte angenommen werden, dass die Schwankung bei manchen Konzepten zwischen AUSSEN↔INNEN und OBEN↔UNTEN kohärent mit Reziprozität des Konzepts LIEBE ist.

4. Zusammenfassung und Fazit

Schlussfolgernd ist festzuhalten, dass die innerhalb des phraseologischen Sprachen-Dreiecks B-R-D vorgenommene Untersuchung mehrere allgemeine Muster erkennen und beschreiben wie auch ausgeprägte Unterschiede und beachtliche Merkmale auf der lexikalisch-semantischen Ebene hervorheben lässt.

Aus der Betrachtung der Beispiele ziehen wir das Fazit, dass gleiche Orientierungsmetaphern die Existenz von ähnlichen Vorstellungen von Realität im Bulgarischen, Russischen und Deutschen beweisen. Unterschiede lassen sich bei ontologischen Metaphern enthüllen, was zur Entstehung von Phraseologismen mit unterschiedlicher innerer Form geführt hat: VERSTAND als OBJEKT (*B кукувица ми е изпила ума; D den Verstand verlieren*), als HEIM, GEBÄUDE (*R выжить из ума*). Des Weiteren ist hervorzuheben, dass Phraseologismen mit gleicher innerer Form über verschiedene stilistische Bewertung (z. B. Konzept ANGST) verfügen können. Diese sprachlich-kognitive Asymmetrie hat ihre Wurzeln in der spezifischen Weltanschauung, Mentalität und Kultur der jeweiligen Gesellschaft. Zu erkennen ist, dass die Ausdruckskomponente УМ in bulgarischen und russischen Phraseologismen oft durch die deutschen Lexeme KOPF, SINN, GEHIRN, VERNUNFT, VERSTAND ersetzt wird:

В опичам си ума, <акъла>; голям ум съм; идва ми, <дойде ми> умът в главата; идва ми на ум; върти ми се в ума; идва ми, <дойде ми> ниц. на ум; R брътвяс за ум; човек голямоум; набрътвяс ума, <ум-разума>, хвататъс за ум; у кого-л. что-л. на ум; приходъс на ум; D seinen Verstand zusammennehmen; ein kluger Kopf; Vernunft annehmen; es geht jmdm. durch den Kopf; in den Sinn fallen; етъ. kommt jmdm. in den Sinn, <fällt jmdm. ein>.

Es sei zu betonen, dass die Ursachen, Voraussetzungen und Ergebnisse der untersuchten lexikalischen Asymmetrie Gegenstand eines weiteren Beitrags sind.

Bei der Analyse der metaphorischen Konzepte springt darüber hinaus ins Auge, dass VERSTAND–SEELE–HERZ Antonymkonzepte GLÜCK↔TRAUER, INTELLEKT↔DUMMHEIT usw. ausdrücken können, obwohl die Phraseologismen gleiche Ausdruckskomponente [GLÜCK – leichten Herzens↔TRAUER – schweren Herzens] enthalten. Durch die Archiseme und deren Entsprechungen in den untersuchten Sprachen sind sowohl positive als auch negative Charakterzüge zu benennen: *В чиста душа; Р святая душа; D eine holde Seele* ↔ *В черна душа; Р черная душа; D eine schwarze, <dunkle> Seele* usw., in der Werbung sind jedoch Phraseologismen vorwiegend mit positiver Konnotation festzustellen, wobei emotionale Konzepte mehr sind als sogenannte rein intellektuelle Konzepte. Daraus lässt sich zusammenfassen, dass Werbetexter eher bei menschlichen Emotionen und nicht bei objektiver Realität angreifen.

Die Ergebnisse der vorgenommenen Analyse metaphorischer Konzepte im phraseologischen Sprachen-Dreieck B-R-D sprechen für die Annahme, dass das sprachliche Weltbild unsere Kenntnisse, Denkweise und Vorstellungen vom Spektrum der kulturellen und empirischen Erfahrungen des Menschen akkumuliert, indem national-spezifische und universale (allgemeinmenschliche) Merkmale im Sprachgebrauch expliziert werden.

Literaturverzeichnis

Primärliteratur

- Burger, Harald/Annelies Buhofer/Ambros Sialm (Hgg.): Handbuch der Phraseologie. Berlin/New York 1982.
- Burger, Harald/Dmitrij Dobrovolskij/Peter Kühn/Neal R. Norrick (Hgg.): Phraseologie. Ein internationales Handbuch der zeitgenössischen Forschung. Berlin 2007.
- Duden: Das Bedeutungswörterbuch. Bd. 4 (neu bearbeitete und erweiterte Auflage). Mannheim 2010.
- Lakoff, George/ Mark Johnson (Hgg.): Leben in Metaphern. Konstruktion und Gebrauch von Sprachbildern. Heidelberg 2008.
- Алефиренко, Николай Фёдорович: Фразеология в свете современных лингвистических парадигм [Phraseologie im Lichte moderner sprachlicher Paradigmen]. Москва 2008.
- Бирих, Александр Карлович/ Валерий Михайлович Мокиенко/ Людмила Степанова (Hgg.): Русская фразеология. Историко-этимологический словарь [Russische Phraseologie. Historisches und etymologisches Wörterbuch]. Москва 2007.
- Верецагин, Евгений Михайлович/ Виталий Григорьевич Костомаров (Hgg.): Лингвострановедческая теория слова [Linguolandeskundliche Theorie des Wortes]. Москва 1980.
- Вътов, Върбан: Езикови „проуки“ и „докази“ [Sprachliche Untersuchungen und Beweise]. Велико Търново 2015.

- Гумбольдт, Вильхелм фон.: Язык и философия культуры [Sprache und Philosophie der Kultur]. Москва 1985.
- Кузнецов, Сергей Александрович: Большой толковый словарь русского языка [Großes Bedeutungswörterbuch der russischen Sprache]. Санкт-Петербург 2000.
- Лотман, Юрий Михайлович: Культура и взрыв [Kultur und Explosion]. Москва 1992.
- Ожегов, Сергей Иванович/Наталья Юльевна Шведова (Hgg.): Толковый словарь русского языка [Bedeutungswörterbuch der russischen Sprache]. Т. 944. Москва 2006.
- Сепир, Эдуард: Статус лингвистики как науки [Der Status der Linguistik als Wissenschaft]. In: Королева, К. (Hgg.): Языки как образ мира [Sprachen als Abbild der Welt]. Москва 2003, 576. S. 127–138.
- Уорф, Бенджамин Ли: Отношение норм поведения и мышления к языку [Das Verhältnis von Verhaltens- und Denknormen zur Sprache]. In: Звегинцев, В. А.: Новое в лингвистике [Neues in der Linguistik]. Москва 1960, 464, S. 135–168.

Internetquellen

- Redensarten URL: <https://www.redensarten-index.de/suche.php> (Stand: 8.3.2019).
- Fünfzehnter Gesang aus Homers Ilias: B URL: <https://chitanka.info/text/2033/15> (Stand: 8.3.2019); R URL: <http://ancientrome.ru/antlitr/t.htm?a=1344000015> (Stand: 8.3.2019); D URL: <https://www.projekt-gutenberg.org/homer/ilias/ilias152.html> (Stand: 8.3.2019).

III. Beiträge aus Didaktik und Deutsch als Fremdsprache

Der Deutschunterricht in der Dobrudscha. Deutschlehrende und -lernende in Konstanza/Constanța und der Umgebung

Das Thema dieses Artikels kristallisierte sich aus einem dualen Interesse heraus: einerseits die Geschichte des Deutschtums in der Dobrudscha, andererseits die Entwicklung des Deutschunterrichts in diesem geographischen Raum aus der Sicht der Fortbildnerin für Deutschlehrer und Dozentin für deutsche Sprache an der hiesigen Universität.

Im Folgenden werde ich die Anfänge des Deutschunterrichts bis zur massiven Auswanderung von 1940 und den Stand desselben an Erziehungsinstitutionen in Constanța bis in die Gegenwart beleuchten. Dabei werden zwei unterschiedliche Aspekte des Deutschunterrichts, der muttersprachliche (bis 1940) und der Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht in den Jahren danach.

Für ein besseres Verständnis der historischen und soziokulturellen Sachlage der Deutschen in der Dobrudscha werde ich die Geschichte ihrer Immigration in dieses Gebiet präsentieren, um somit den gegenwärtigen Stand des Deutschtums zu veranschaulichen.

Paul Träger¹ beschäftigte sich schon Anfang des vorigen Jahrhunderts mit der Geschichte der Deutschen in der Dobrudscha. Er beschreibt die Einwanderung der deutschen Kolonisten in die Dobrudscha um 1842, und verzeichnet im Jahr 1863 in fast jedem deutschen Dorf eigene Schulen mit vollständig deutschem Unterricht. Laut Träger war es den Gemeinden sehr wichtig, ihren Kindern eine geregelte Ausbildung in der Muttersprache zur Verfügung zu stellen. Auch wenn es Anfangs keine ausgebildeten Lehrer oder Lehrerinnen gab, übernahmen die Kolonisten die schulische Erziehung der Kinder.

Die erste deutsche Kolonie war Ak *Punar/Akpunar* (heute das Dorf Mircea *Vodă*, Kreis Tultschea/Tulcea), ein Dorf, das schon im Jahr 1570 dokumentiert wurde. Es war ein türkisches Dorf, das sich über die Jahre anhand von angrenzenden Vierteln immer weiter ausdehnte. Schon im Jahr 1586 hatte das Dorf einen anderen Namen (*Sait Oğulları*, was so viel wie *das Dorf Akpunar mit anderem Namen*² bedeutete). Die Niederlassung der Deutschen 200 Jahre später am Rande des Dorfes Akpunar veränderte die Architektur des Dorfes nicht wesentlich. Erwähnenswert ist darüber hinaus die Tatsache, dass die Deutschen den türkischen Ortsnamen behielten, auch nachdem die Türken es verlassen hatten und sie die mehrheitliche Bevölkerung stellten.

Die Kolonisten bauten dann ihre Ortsteile nach eigenen architektonischen Vorgaben auf. Diese wurden ihnen zum Teil während ihres Aufenthaltes in Südrussland von den

¹ Paul Träger hatte schon 1922 sein grundlegendes Werk über die Dobrudscha-Deutschen veröffentlicht. Es wurde in unveränderter Form im Jahr 1982 nachgedruckt.

² Popescu, Anca. Dobrogea în epoca otomană. In: Studii și Materiale de Istorie Medie [Studien und historische Schriften zur Mediävistik]. Bd. XXXIII/2015, S. 7.

dortigen Behörden aufgezwungen, sie behielten diese nach der Einwanderung in die Dobrudscha jedoch freiwillig bei. Bei Hans Petri heißt es in diesem Zusammenhang, dass

ihre Ortschaften recht weiträumig angelegt waren; die schnurgerade verlaufende Hauptstraße war bis zu 25 Meter breit. Sie wurde, immer im rechten Winkel, von Seitenstraßen geschnitten, welche die Verbindung mit Nebenstraßen herstellten, die in gleicher Richtung wie die Hauptstraße liefen. Alle Straßen waren mit Akazien bepflanzt, die winterhart sind, und daher Frost und Schneestürme überdauern.³

Das deutsche Dorf Akpunar entwickelte sich zu einer großen evangelischen Gemeinde, dessen Dorfvater, Adam Kühn, eine sehr wichtige identitätsstiftende Rolle für die Kolonisten spielte. Er fertigte Geburts-, Tauf- und Sterbelisten an, setzte sich für den Bau von Kirchen und Schulen sowie für die Aufrechterhaltung der deutschen Traditionen und Bräuche ein. Er ging als ‚Vater Adam Kühn‘ in die Geschichte der deutschen Kolonisten in der Dobrudscha ein.

Kolonisten übernahmen also anfangs auch die Rolle der Lehrer und Lehrerinnen für die Dorfkinder. Als nach und nach ausgebildete Lehrpersonen angestellt wurden, kamen diese meist aus Deutschland und wurden von jeder Gemeinde bezahlt. In Atmadschea/Atmagea zum Beispiel bekam der Dorflehrer jährlich von jeder Familie zwei Maß Getreide, von jedem Schulkind drei Piaster⁴. In Tschukurowa/Ciucurova erhielt eine Lehrperson von jeder Familie ein Maß Weizen und 2,5 Piaster, weitere vier Piaster von jedem Schulkind, und in Kataloi/Cataloi von jeder Familie 25 und von jedem Schulkind 3,5 Piaster.⁵

Während der zweiten Periode der deutschen Einwanderung in die Dobrudscha (1873 bis 1883) wurden einige Beschränkungen durch die inzwischen rumänische Regierung eingeführt, darunter auch die Ersetzung der deutschen Schulen durch die rumänische, wobei auch die rumänische Sprache als Unterrichtssprache mehr und mehr von der rumänischen Regierung aufgedrängt wurde. Außerdem konnte der Schulbetrieb wegen des Mangels an Schulbüchern und wegen des Einsatzes der Kinder bei Feld- und Hausarbeiten nur von November bis Ostern und ausschließlich an Sonntagen stattfinden.

Nach dem Unabhängigkeitskrieg im Jahr 1878 wurde die Dobrudscha ein Teil Rumäniens, das brachte für die Dobrudschadeutschen einige wichtige Änderungen ihres Lebens mit sich. Unter anderem wurde die Militärpflicht für Männer eingeführt, was eigentlich eine gute Beherrschung der Landessprache voraussetzte. Es wurden selbstverständlich rumänische staatliche Schulen errichtet, wo der Unterricht nicht mehr abhängig von den Jahreszeiten und den Feldarbeiten sein konnte. Die deutschen Bauern konnten ihre Kinder nicht mehr der Schule fern halten, der Schulbesuch war obligatorisch. Da aber die Kinder kein Rumänisch konnten, verstanden sie anfangs äußerst wenig und es dauerte sehr lange, bis es den Dobrudscha-Deutschen gestattet wurde, den Religions- und den Muttersprachen-Unterricht auf Deutsch zu organisieren. Das war aber auch nur als Zusatz zum verpflichtenden Unterricht auf Rumänisch, was eine große Belastung für die Schulkinder bedeutete. Eine Folge dieser Umstände war u. a., dass die Deutschen nur sehr schlecht

3 Petri, Hans: Geschichte der deutschen Siedlungen in der Dobrudscha. München 1956, S. 11.

4 Türkische Münzeinheit zu 40 Para seit dem 17. Jahrhundert, heutige Bezeichnung ist Kuruş.

5 Vgl. Träger, Paul: Die Deutschen in der Dobrudscha. Göttingen 1982, S. 161–169.

die Schriftsprache erlernen konnten. Ein Beispiel in diesem Sinne liefert Paul Träger, der einige Niederschriften von Volksliedern sammelte. Eines davon lautet folgendermaßen:

Du Dorr du brichst Dein Schwur der Dreie
 Du libest mich schon lange zeit nicht mehr.
 Habe nuhr Getuld es drift sich einzttz die Reie,
 Dann Schläckt mein Hertz vor lauter Muhr und Schwert.⁶

Das Gesuch des Dobrudschaners Johan Roschnafsky aus Constanța an das evangelische Presbyterium zur Genehmigung einer Schulgeldermäßigung beweist wiederum die spärliche Beherrschung der geschriebenen Sprache. Es hatte folgenden Wortlaut:

Unterfertigter Johan Roschnafsky bittet das löbliche Presbyterium um Günstiger Herabsetzung das Sulgelde für meiner Tochter Rozsa da unterzvisenter als armer Arpaiter seinen Nachflchtungen in anderen Falle nicht nachgomen gan. Hochahtungs Voll – Erkeibenster Johan Roschnafsky.⁷

Sehr viele konnten ihre Namen nur nach rumänischer Schreibweise schreiben. Betrachtet man die noch vorfindbaren Namen der Deutschstämmigen aus der Dobrudscha, trifft man auch heute noch auf *Faiter* (von *Vater*?) *Știla* (von *Stiller*), *Șuler* (von *Schuller*) oder *Wișoșenschi* (von *Wissoschenski*). Dieser Rumänisierung der deutschen Namen ist aber die deutsche Schreibweise rumänischer oder türkischer Ortsnamen entgegenzuhalten, was höchstwahrscheinlich dadurch zu erklären ist, dass zur Zeit der Ansiedlung die Kolonisten noch gut in ihrer Muttersprache lesen und schreiben konnten.

Um 1880 wurden in den deutschen Schulen zunehmend rumänische Lehrer beschäftigt, die die Kolonisten bezahlten. In den evangelischen Gemeinden baute man zwar deutsche Schulen, aber der Unterricht in der Muttersprache wurde nur ein bis zwei Stunden täglich in Religion und Deutsch abgehalten. Die Kosten für den Unterhalt eines deutschen Lehrers waren zu hoch, folglich gaben einige Kolonien ihre deutsche Schule (zeitweise) auf: Mangalia, Tekirghiol/Techirghiol, Groß-Palaz/Palaz Mare. Dennoch bemühten sich die meisten Dörfer, ihre deutschen Schulen zu behalten, und man brachte auch sehr viele Schulmeister aus Deutschland.

Die Situation der deutschen Schulen in den katholischen Gemeinden war um das Jahr 1880 ähnlich. Die Pfarrer unterrichteten die Kinder und Jugendlichen auf Deutsch. Sehr aufschlussreich zur Bedeutung des Unterrichts war z. B. auch die Tatsache, dass die Konfirmation in Konstanz/Constanța nur nach zwei Jahren regelmäßigen Schulbesuchs mit Bescheinigung des Lehrers erlaubt war. In Atmadschea/Atmagea war das Schulschwänzen sogar Grund für den Ausschluss aus der Gemeinde.

Die größte und wichtigste Schule wurde 1901 in Konstanz/ Constanța gebaut, und diese wurde bis zur massiven Auswanderung 1940 als Unterrichtsinstitution genutzt. Zwischen

⁶ Träger 1982, S. 164.

⁷ Transkription der Verfasserin; Quelle: Stadtarchiv der Stadt Konstanz, Fond Evangelische Kirchengemeinde, Ordner 34, Band 9. 22.

1901 bis ca. 1916/1917 gab es dort eine vierklassige Volksschule mit einklassiger Mittelschule.⁸ Für die damaligen Verhältnisse war die Schulleitung sehr liberal, denn sie erlaubte für rumänische Fächer das staatliche Curriculum, für deutsche Fächer hingegen das Curriculum einer deutschen Volksschule. Deutsche Fächer waren in der Mehrheit, und somit hatte die Schule den Charakter einer deutschen Schule. In der öffentlichen Bekanntmachung zur Eröffnung der Schule stand unter anderem, dass Kinder ungeachtet der Konfession und Nationalität in insgesamt fünf Jungen- und Mädchenklassen angenommen würden, dass Deutsch und Rumänisch obligatorische Unterrichtssprachen seien (Französisch fakultativ), und dass insgesamt sechs Berufslehrer mit ministerieller Genehmigung angestellt seien.⁹ Der Stundenplan einer Mädchenklasse an einem Montag umfasste sechs Stunden pro Tag in Simultanunterricht. Die erste, zweite und dritte Klasse hatte die erste Stunde Rumänisch, die vierte und fünfte Klasse hingegen Religion. Von 9 Uhr an folgte für alle Klassen eine Stunde Deutsch, danach Rechnen für alle Klassen außer der ersten, die Rumänischunterricht hatte. Die letzten drei Stunden waren Handarbeit, Schönschreiben oder Französisch. Eine große Gewichtung hatte der Rumänischunterricht in der ersten Klasse, höchstwahrscheinlich aus dem Grund, weil die meisten Schüler und Schülerinnen noch kein Rumänisch konnten und die Sprache erlernen mussten.

Deutsch konnte also in den Schulen gelernt werden, das Erlernen des Hochdeutschen war für die Kolonisten selbstverständlich, aber sie konnten auch ihren schwäbischen Dialekt verwenden. Die Bezeichnung *Schwäbisch* ist allerdings nicht mit dem Schwäbisch, der im mittleren und südöstlichen Bereich Baden-Württembergs, im Südwesten Bayerns sowie im äußersten Nordwesten Tirols gesprochen wird, zu verwechseln – auch nicht mit dem Schwäbisch beispielsweise der Banater Schwaben aus Rumänien. Die Dobrudscha-Deutschen nannten sich selbst Schwaben, weil die Mehrheit tatsächlich aus den südlichen Regionen Deutschlands stammte, wo Schwäbisch gesprochen wurde. Diese prägte dann auch zuerst in Südrussland und später in der Dobrudscha die Mundart und das Hochdeutsche.¹⁰ Die deutschen Bauern, die in benachbarten Vierteln desselben Dorfes mit Tataren zusammenlebten, sollen auch Tatarisch gesprochen haben.¹¹

Der Dialekt der Dobrudscha-Deutschen ist vielmehr ein Mischdialekt mit Merkmalen in Grammatik, Aussprache und Wortschatz aus allen zusammen geflossenen Dialekten einer Siedlung. Die Herkunft der deutschen Kolonisten in der Dobrudscha ist sehr verschieden. Sie hat auch zu einer von ihnen selbst ernannten Unterscheidung geführt: Süddeutsche und Norddeutsche, oder wie sie selbst gesagt haben, in „Schwaben“, die Schwäbisch sprechen, und „Kaschuben“ oder „Platten“, die platt, d. h. norddeutschen Dialekt sprachen. Zu den phonologischen Merkmalen des Schwäbischen, die auch in der Mundart der Dobrudscha-Deutschen zu finden sind, gehören der typische Schwa-Laut in Verben wie „erfahra, wölla, glega“, oder in den Pluralendungen „Menscha, Baura, Stroßa“, der *sch*-Laut: „isch, fascht,

8 Vgl. Archiv der Gesellschaft der Dobrudscha-Deutschen in Konstanz/ Constanța, keine Eintragsnummer.

9 Vgl. ebd.

10 Muscan, Maria Elena: Deutsch in der Dobrudscha. Auf den Spuren der Dobrudschadeutschen. In: Lăzărescu, Ioan/Hermann Scheuringer (Hgg.): Stabilität, Variation und Kontinuität: Beiträge zur deutschen Sprache in Rumänien aus variationslinguistischer Sicht. Regensburg 2016, S. 180.

11 Vgl. Petri 1956, S. 9.

leischta“, oder der kurze Vokal *u*, der zu *o* vor den Konsonanten *n* oder *m* in den Wörtern „Rondreis, onser, on“ wechselt.

Die deutschen Kolonien in der Dobrudscha blieben bis zu ihrer Rückwanderung nach Deutschland hauptsächlich bäuerlich geprägt. Es ist nur eine kleine gebildete Schicht entstanden, die es sich erlaubte, ihre Töchter zur Ausbildung nach Weimar und einige Söhne zur deutschen Schule nach Bukarest zu schicken. Paul Träger erwähnt eine Anzahl von acht bis zehn Jungen, die vor Beginn des Ersten Weltkrieges nach Deutschland hätten geschickt werden müssen.¹²

Die einzigen Bücher für die Dobrudscha-Deutschen bis nach dem ersten Weltkrieg waren außer der Bibel und dem Gesangbuch, die sich in jedem Haushalt befanden, einige alte Erbauungsbücher, die von ihren Vorfahren schon aus Deutschland mitgebracht wurden. Darunter erwähnt Träger für die evangelischen Kolonisten „den Hiller“,

dessen vollständiger Titel „Geistliches Liederkästlein zum Lobe Gottes, bestehend aus zweimal 366 kleinen Oden über ebenso viele Bibelsprüche, Kindern Gottes zum Dienst aufgesetzt von M. Philipp Friedrich Hiller, Pfarrer in Steinheim bei Heidenheim. In zwei Teilen. Reutlingen. Druck und Verlag von Enßlin Q Laiblin¹³

und für Katholiken den sogenannten „Großen Himmelschlüssel“, der folgendermaßen beschrieben wird:

Cochem's ganz Großer Goldener Himmelsschlüssel, oder: sehr kräftiges, nützliches und trostreiches Gebetbuch. Zum besonderen Gebrauche des andächtigen Weibergeschlechts, in 17 Teilen stark vermehrte und verbesserte Auflage. Pest.¹⁴

Unter den Dobrudscha-Deutschen gab es auch einige Personen, die wertvolle Monographien ihrer Dörfer erstellten. Darunter erwähnt Hans Petri den Bauern Johann Adam aus Tschukurowa/Ciucurova und die Lehrer Otto Leyer aus Kobadin/Cobadin beziehungsweise Johann Straub, der viele Artikel zur Geschichte und Volkskunde des Dobrudscha-deutschtums in den Vereinigten Staaten und in Kanada veröffentlicht hat.¹⁵

Es kann behauptet werden, dass die deutschen Bauern in der Dobrudscha eine derart geschlossene Ethnie waren, dass sie im Gegensatz zu anderen Emigranten überhaupt keine neueren, durch Lehrer und gedruckte Sammlungen übermittelte Lieder von Goethe, Heine, Uhland, Hoffmann von Fallersleben in ihr Volksgut übernommen haben, d. h. aus den Jahrzehnten nach ihrer Auswanderung aus Deutschland. So kam es, dass noch Anfang des 20. Jahrhunderts ältere deutsche Volkslieder gesungen wurden. Träger erwähnt u. v. a. das Lied *Frisch auf, Soldatenblut*, das aus dem Siebenjährigen Krieg (1756-1763) stammte.¹⁶

Der schwäbische Dialekt bewahrte sich bis nach der Auswanderung 1940 in zahlrei-

¹² Vgl. Träger 1982, S. 170.

¹³ Ebd., S. 172.

¹⁴ Ebd.

¹⁵ Vgl. Petri 1956, S. 15.

¹⁶ Vgl. Träger 1982, S. 208.

chen Gedichten mit starkem regionalem Charakter. Namen wie Alida Schielke-Brenner aus Fachrie/Faclia oder Monika Niermann spielten eine wichtige Rolle in der Veröffentlichung und Bekanntmachung der deutschen Literatur aus der Dobrudscha. 1996 erschien bei Elwert das Buch *Deutsche Kindheit in der Dobrudscha* von Monika Niermann, das eine große Auswahl von Sprüchen im schwäbischen Dialekt enthält: „Was man am Sonntag erwerbt,/ das man am Montag verderbt; Wie´s in de Wald neischallt,/ so schallt´s wieder raus; Langes Fädche,/ faules Mädche.“¹⁷

Sehr bekannt ist das Gedicht *A Rondreis durch d Dobrudscha* von Alida Schielke/Brenner¹⁸, das in dreißig Strophen (fast) alle deutsche Ortschaften erwähnt und anhand einer lokalen Besonderheit beschreibt. Darin heißt es:

Tschukurow war gleich drneba,
d Leit hen gred, fascht alle platt.
Die hen aber ganz am Anfang
Mit em Wald zu kämpfe ghabt.
.....
So am Rand, dicht bei Konstanz
liegt a noch Anadolchioi,
gut Deutsch hen d Leit nemme können
on hen gsagt: „asa-i la noi“.¹⁹

Die literarischen Werke der Dobrudschaner nach 1940 wurden in Deutschland veröffentlicht und mit sehr wenigen Ausnahmen auf Hochdeutsch verfasst und publiziert, bezogen sich aber ausschließlich auf das Lebensumfeld und auf Naturerinnerungen aus der sogenannten alten Heimat. So schreibt z. B. Gertrud Knopp-Rüb (langjährige Vorsitzende der Landsmannschaft der Dobrudschadeutschen) in ihrem Gedicht *Mein Heimatdorf*: „An der Straße blühen die Akazienbäume,// Ihr Duft ist mir so sicher, so gewiß,// wie drin im Haus die einst bewohnten Räume.“²⁰ Von Alida Schielke-Brenner ist außerdem das Gedicht „Ein Steppenkind“ bekannt, in dem es heißt

Ich bin ja nur ein Steppenkind,
Gebräunt vom rauen Schwarzmeerwind.
Die Vöglein sangen Lieder mir,
Sie wollten keinen Lohn dafür.
Die Bäume wiegen sich im Wind
Für mich das frohe Steppenkind.²¹

¹⁷ Niermann, M. Monika: *Deutsche Kindheit in der Dobrudscha*. Elwert 1996, S. 293–295.

¹⁸ Vgl. Schielke-Brenner, Alida: *So war´s daheim in der Dobrudscha: Gedichte in schwäbischer Mundart*. Müllerschön 1976.

¹⁹ Schielke-Brenner 1976, S. 132.

²⁰ Clauß, Suzanne: *Akazienalleen und Schwarzmeerstrand*. In: Prosser-Schell, Michael (Hrsg.). *Symbolhaltige Naturlandschaften und Naturwahrzeichen in historischen Siedlungsregionen mit Deutschen im östlichen Europa*. Münster, New York 2014, S. 114.

²¹ Schielke-Brenner 1976, S. 134.

Repräsentativ für die Identität der Dobrudschadeutschen aus Deutschland war auch die Sing- und Tanzgruppe *Die lustigen Dobrudschaner*, die sich 1980 in Großbottwar bei Heilbronn gründete und bei den Pfingsttreffen der Landsmannschaft der Dobrudschadeutschen jedes Jahr in Heilbronn auftraten. Ein Lied über die alte Heimat lautet:

Es gibt ein schönes Land,
 Euch allen wohlbekannt.
 Es liegt am Schwarzmeerstrand,
 War einst mein Heimatland.
 Ich denke oft zurück an jene schöne Zeit,
 Ich war so glücklich dort, es liegt so weit.
 Oh, du mein Heimatland am schönen Schwarzmeerstrand.
 Die Felder ohne Zahl sind mir so wohlbekannt.
 Oh, schöne Dobrudscha,
 Dich grüß ich immerzu.
 Oh, mein Heimatland, wie schön bist du.²²

Am 22. Oktober 1940 erschien im Amtsblatt der rumänischen Regierung der Vertrag zur Umsiedlung der Deutschen aus der Dobrudscha und der südlichen Bukowina, unter dem Namen *Heim ins Reich*. Geplant war die Besiedlung erobelter Provinzen mit Deutschstämmigen aus Osteuropa. Die Dobrudschaner entschieden sich zu gehen, was sie dann in den ersten drei Novemberwochen auch in die Tat umsetzten. Sogar Rumänen, die mit deutschen Frauen verheiratet waren, ließen sich umsiedeln. Eine womöglich recht bedeutsame Nuance dieser Umsiedlung erwähnt Hans Petri für den 10. November 1940, als ein furchterregendes Erdbeben der Stärke 9 das Land erschütterte.²³ Sie wurden auf verschiedene Lager verteilt, zunächst in der Nähe von Belgrad. Erst 1943 und 1944 erfolgten die eigentlichen Ansiedlungen im Warthegau (Polen) und im Protektorat Böhmen-Mähren (Tschechoslowakei), ohne Berücksichtigung der ursprünglichen Familien- und Dorfgemeinschaften. Nach Kriegsende sahen sich die neuen Siedlungen durch die russischen Truppen in Gefahr und flohen erneut. Dies hat einige sogar zurück in die Dobrudscha gebracht, die meisten kamen jedoch in Österreich und beiden Teilen Deutschlands unter.

Gegen Ende der 1940er Jahre entstand in Stuttgart die *Landsmannschaft der Dobrudscha- und Bulgariendeutschen*, die ab 1956 auch ein Jahrbuch der Dobrudschadeutschen veröffentlichte. Ab dem 21. September 2008 wurde sie in den *Bessarabiendeutschen-Verein* aufgenommen, weil viele ihrer Mitglieder aus der sogenannten Erlebnissgeneration mittlerweile verstorben waren. Die Landsmannschaft war Teil des *Bunds der Vertriebenen – Vereinigte Landsmannschaften und Landesverbände e. V.* (BdV)²⁴, kurz Bund der Vertriebenen, der der Dachverband der deutschen Vertriebenenverbände in der Rechtsform eines eingetragenen Vereins ist.²⁵

²² Clauß 2014, S. 114.

²³ Vgl. Petri 1956, S. 92.

²⁴ Präsident des BdV ist seit November 2014 Bernd Fabritius (CSU), Deutschstämmiger aus Siebenbürgen. Bundesvorsitzende war bis Ende 2008 die Dobrudschanerin Gertrud Knopp-Rüb.

²⁵ Vgl. https://de.wikipedia.org/wiki/Bund_der_Vertriebenen (Stand: 6. 10. 2021).

Die Dobrudschaner treffen sich einmal jährlich meist in der Stadt Heilbronn, der aktuelle Newsletter auf ihrer Homepage (www.dobrudscha.eu) informiert darüber, dass es ein Treffen im Jahr 2020 gegeben hat, dass aber coronabedingt das nächste Treffen erst 2022 geplant wird. Ein Seminar zum Thema *Flucht und Integration im Vergleich: Die Dobrudschadeutschen einst und Migrationsbewegungen heute* fand Ende Juli 2020 statt.²⁶ Die Internetseite bietet außerdem eine virtuelle Ausstellung des *Heimatmuseums der Deutschen aus Bessarabien und der Dobrudscha*.

Wendet man nun den Blick von der neuen auf die alte Heimat, findet man eigentlich nur noch in Konstanz/Constanța (sehr selten in den Dörfern der Dobrudscha) Spuren der Dobrudschaner. Ihre Häuser und Höfe standen nach der Umsiedlung 1940 leer und wurden von Rumänen und anderen Ethnien in Besitz genommen. Bei einer selbst geführten Umfrage aus dem Jahr 2005 stellte sich heraus, dass die Bewohner der ehemals deutschen Dörfer nichts mehr über die deutschen Bauern wussten, in den von ihnen errichteten Häusern sie eigentlich wohnten.

Im April 1990 entstand das *Demokratische Forum der Deutschen in Constanța*, zunächst als loser Verein von etwa 25 Mitgliedern gegründet. Er ist Teil des *Demokratischen Forums der Deutschen aus Rumänien* und hat seinen Sitz im Haus des *Vereins der Dobrudschadeutschen aus Konstanz*, der ehemaligen evangelischen deutschen Schule.

Der muttersprachliche Unterricht auf Deutsch konnte nach der Umsiedlung aus gegebenen Gründen nicht weiter bestehen. Die Gebäude der deutschen Schulen wurden vom rumänischen Staat übernommen. Zunächst erfolgte der Unterricht einzig auf Rumänisch, Deutsch gab es nur als zweite Fremdsprache.

Bei Velica²⁷ erfährt man, dass im Jahr 1928 rumänienweit ein sogenanntes Sekundär-schulgesetz verabschiedet wurde, das die Einführung einer ersten Fremdsprache schon in der Hauptschule (Klasse 5) vorsah, eine zweite Fremdsprache (Deutsch oder Englisch) dann im Lyzeum.

Die Monographie des „Mircea cel Bătrân“-Gymnasiums²⁸ aus Konstanz, die repräsentativ für den Deutschunterricht in der Dobrudscha für diesen Aufsatz verwendet wird, erwähnt aber schon im Jahr 1901 eine Anzahl von acht Stunden pro Monat im Fach Deutsch. Der Deutschunterricht bleibt an dieser Schule mit unterschiedlicher Stundenverteilung auch in den Studienplänen zwischen 1934 bis zur Schulreform 1948 vorhanden. Als Deutschlehrer werden für die Zeit bis 1920 sporadisch folgende angegeben: Carol Blum, N. Georgescu-Roegen, E. Zmeck, Stefan Alexandru und Otto Gustav Leyer. Es gab in den Jahren zwischen 1921 und 1927 4.570 Schüler, von denen 50 Deutsche waren (1,1 Prozent), die logischerweise davor die deutsche evangelische Schule besucht hatten. Am Gymnasium wurde jedoch nicht sehr viel Wert auf den Spracherwerb des Deutschen gelegt, den Deutschlehrenden war es wichtiger, dass die Schülerinnen und Schüler Kenntnisse über Heine, Goethe, Schiller, Kant und Schopenhauer sammelten, da diese Dichter und Philosophen nach Ansicht der Lehrer die Vertreter der deutschen Kultur darstellten.

26 <https://dobrudscha.eu/#Treffen2020> (Stand: 6. 10. 2021).

27 Velica, Ioana: Unterricht und Deutschunterricht in den Sekundärschulen Rumäniens in der Zeitspanne 1918–1945. In: Neue Didaktik 1. UBB Cluj 2007, S. 1–40. Online: <http://dppd.ubbcluj.ro/germ/neuedidaktik/index.html>. (Stand: 19. 11. 2019).

28 Fajter, Ion: Monografia liceului „Mircea cel Bătrân“. Constanța 1996.

Nichtsdestotrotz werden in den Jahrbüchern dieses Gymnasiums sehr viele Absolventen verzeichnet, die an deutschen oder österreichischen Universitäten ein Studium aufnahmen und erfolgreich abschlossen.

Nach der Schulreform 1948 war das Schulcurriculum sehr stark sowjetisch orientiert, der Deutschunterricht als erste Fremdsprache am „Mircea cel Batrân“-Gymnasium wurde durch den Russisch-Unterricht ersetzt. Erst gegen Ende der 70er Jahre des 20. Jahrhunderts werden wieder Deutschstunden angeboten. Am 9. Mai 1982 wurde sogar ein Schüler-Kolloquium organisiert, wo es einen Beitrag zur deutschen Sprache gab.²⁹

Es hat also in Konstanza und der Dobrudscha fast ununterbrochen Deutschunterricht an Schulen und Gymnasien gegeben. Eine genaue Anzahl der Deutsch-lernenden Schüler konnte aber das Schul-Inspektorat nicht mitteilen.

Deutsch wird außerdem seit 1990 in Konstanza an der *Ovidius*-Universität als Nebenfach angeboten. Seit ungefähr zehn Jahren beträgt die Studierendenanzahl ca. fünfzig pro Jahr.

Da aber konkrete Zahlen fehlen, können wir mit Sicherheit nur diejenigen Schüler und Studenten als Kenner der deutschen Sprache ansehen, die eine Sprachprüfung abgelegt haben. Das sind für die letzten fünf Jahre genau 479 junge Frauen und Männer aus der Dobrudscha, die ihre Sprachkenntnisse in einer Sprachprüfung des Goethe-Instituts haben zertifizieren lassen.

Es erscheint angebracht, einige statistische Angaben zu erwähnen, die nicht uninteressant sein dürften, und die zumindest einen Einblick in die Dynamik der deutschen Bevölkerung der Dobrudscha gewähren. Laut den Bekanntmachungen des Nationalen Institut für Statistik aus Rumänien existieren für die Dobrudscha, seitdem sie Teil Rumäniens ist, insgesamt sieben Volkszählungen aus den Jahren 1930, 1956, 1966, 1977, 1992, 2002 und 2011. Es wurden die Daten aus den Kreisen Konstanza/Constanța, Galatz/Galați und Tultschea/Tulcea in Betracht gezogen. Festzuhalten seien dabei die Angaben aus dem Jahr 1930, also vor der Umsiedlung der Dobrudscha-Deutschen.³⁰ Im Kreis Konstanza wurden damals 9.598 Deutsche registriert, in Galatz 1.491 und in Tultschea 2.420. Der Zensus von 1956 erfasst nur noch 527 Deutsche in Konstanza, 252 in Galatz und 208 in Tultschea. Im Jahr 2011 werden in Konstanza 143, in Galatz 62 und in Tultschea 23 Deutsche dokumentiert. Höchst interessant ist die Tatsache, dass von letzteren nur 99 in Konstanza, 32 in Galatz und 13 in Tultschea Deutsch als ihre Muttersprache angegeben haben.³¹ Von diesen wiederum werden neun in Konstanza, drei in Galatz und keine in Tultschea von evangelisch-lutheranischer Konfession verzeichnet.³²

Dabei darf nicht unerwähnt bleiben, dass diese Zahlen insbesondere ab der Zählung von 1956 nicht unbedingt nur Dobrudscha-Deutsche aufzeichnet, sondern auch solche, die später hauptsächlich aus anderen Regionen Rumäniens (Siebenbürgen, Banat) eine Arbeitsstelle in den Städten der Region angenommen hatten. Insofern können diese Zahlen ein recht wackliges Bild entstehen lassen. Betrachtet man aber das Bestehen der deutschen

²⁹ Vgl. Fajter 1996, S. 115.

³⁰ Vgl. www.recensamantromania.ro. Bd. 2, Liste 1. (Stand: 6.10.2021).

³¹ Vgl. www.recensamantromania.ro. Bd. 2, Liste 10. (Stand 6.10.2021).

³² Vgl. www.recensamantromania.ro. Bd. 2, Liste 14. (Stand 6.10.2021).

Sprache/Kultur in der Dobrudscha allgemein, so veranlassen die Daten doch zu einem recht akkuraten Verständnis über das Leben der Deutschen in der Dobrudscha.

Ein weiterführendes Forschungsthema ergab sich aus der Notwendigkeit, der rumänischen Öffentlichkeit mit Informationen und Erkenntnissen verschiedener Schriften und Initiativen über das Deutschtum in der Dobrudscha zu liefern. In Aussicht steht ein fächerübergreifendes Projekt, das kulturhistorische, religiöse, archäologische und literarische Quellen vereint. Dazu zählt unter anderem der Nachlass des Erzbischofs Raymund Netzhammer³³ und die Forschung zur Geschichte des Tropaeum Traiani, einem römischen Siegesdenkmal in der Dobrudscha bei Adamclisi, das von deutschen Studierenden und Professoren der Universität Heidelberg durchgeführt wurde.

Literaturverzeichnis

- Clauß, Suzanne. Akazienalleen und Schwarzmeerstrand. In: Prosser-Schell, Michael (Hrsg.). Symbolhaltige Naturlandschaften und Naturwahrzeichen in historischen Siedlungsregionen mit Deutschen im östlichen Europa. Münster, New York 2014, S. 105–125.
- Faiter, Ion. Monografia liceului „Mircea cel Bătrân“. Constanța 1996.
- Muscan, Maria Elena. Germanii din Dobrogea - un proiect interdisciplinar. In: Ciorbea, Valentin (Hrsg.). Germanii dobrogeni – Istorie și civilizație. Constanța 2006, S. 207–215.
- Muscan, Maria Elena. Deutsch in der Dobrudscha. Auf den Spuren der Dobrudschadeutschen. In: Lăzărescu, Ioan/Hermann Scheuringer (Hgg.): Stabilität, Variation und Kontinuität: Beiträge zur deutschen Sprache in Rumänien aus variationslinguistischer Sicht. Regensburg 2016, S. 169–181.
- Niermann, M. Monika. Deutsche Kindheit in der Dobrudscha. Elwert 1996.
- Petri, Hans. Geschichte der deutschen Siedlungen in der Dobrudscha. München 1956.
- Popescu, Anca: Dobrogea în epoca otomană. In: Studii și Materiale de Istorie Medie [Studien und historische Schriften zur Mediävistik]. Bd. XXXIII/2015, S. 2–28. Online: https://www.academia.edu/37861279/DOBROGEA_%C3%8EN_EPOCA_OTOMAN_%C4%82_KAZAUA_H%C3%82R%C8%98OVA_SEC._XVI. (Stand: 12.II.2019).
- Schielke-Brenner, Alida: So war's daheim in der Dobrudscha: Gedichte in schwäbischer Mundart. Müllers Schön 1976.
- Träger, Paul: Die Deutschen in der Dobrudscha. Göppingen 1982.
- Velica, Ioana: Unterricht und Deutschunterricht in den Sekundärschulen Rumäniens in der Zeitspanne 1918–1945. In: Neue Didaktik 1. UBB Cluj 2007. S. 1–40. Online: <http://dppd.ubbcluj.ro/germ/neuedidaktik/index.html>. (Stand: 19.II.2019).
- www.dobrudscha.eu (Stand: 6. Oktober 2021).
- www.recensamanromania.ro (Stand: 6. Oktober 2021).

33 Raymund Netzhammer war für zwei Jahrzehnte (1905–1925) der Erzbischof der Katholischen Kirche in Rumänien und hat sehr viele Reisen durch die Dobrudscha gemacht. Dabei lernte er das Leben der Dobrudschadeutschen sowie viele archäologische Stätten kennen.

Umsetzung interkultureller Inhalte als Unterrichts-Prinzip des kompetenz-orientierten DaF-Unterrichts in der Republik Moldau

Das am 07.07.2014 im Parlament verabschiedete Bildungsgesetz, das auf Organisation, Funktionieren und Entwicklung des Ausbildungssystems in der Republik Moldau ausgerichtet ist, hat wesentlich zur Neugestaltung des Bildungssystems in Übereinstimmung mit den Anforderungen des europäischen Ausbildungssystems beigetragen. Demnach ist eine der Bildungsaufgaben Förderung des interkulturellen Dialogs, des Toleranz-Geistes und der sozialen Akzeptanz. Das Bildungsideal besteht in der Persönlichkeitsentwicklung mit dem Geist der Initiative im Kontext der nationalen und universalen Werte.¹

Interkulturelle Bildungsdimensionen bewirkten die Ausarbeitung des Leitfadens ‚Bildung 2020‘ (*Strategia de dezvoltare a educației pentru anii 2014-2020, Educația – 2020*), der auf Beschluss der Regierung Nr. 944 vom 14.II.2014 festgelegt wurde und wesentliche Impulse zur Entwicklung der Curricula für das Hochschulwesen der Republik Moldau gesetzt hat.²

Tabelle 1. Interkulturell-orientierte Lehr-Veranstaltungen an den Universitäten der Republik Moldau

Staatliche Pädagogische Universität „Ion Creangă“, Chișinău	Deutsche Kultur und Landeskunde + Sozio-Linguistik (IV. Sem.); Linguistische Politiken im europäischen Kontext (VI. Sem.).
Staatliche Universität Moldova, Chișinău	Geschichte der europäischen Kultur und Landeskunde (II. Sem.); Europäische Integration (III. Sem.); Interkulturelle Kommunikation (VI. Sem.); Kulturelle Dimensionen des Übersetzens aus dem Deutschen ins Rumänische/Russische (VI. Sem.).

¹ Vgl. http://particip.gov.md/public/documente/137/ro_1242_ProiectCodulEducatieiNov2013.pdf (Stand: 09.12.2019).

² Vgl. https://mecc.gov.md/sites/default/files/1_strategia_educatia-2020_3.pdf (Stand: 09.12.2019).

Staatliche Universität „Alecu Russo“, Bălți	Elemente der deutschen Kultur (II. Sem.); Europäische Konstruktion/Geschichte Europas (IV. Sem.); Interkulturelle Kommunikation/Linguo-Kulturologie (V. Sem.); Die Sprache der Mass-media (VI. Sem.).
--	--

Neugestaltete Curricula für das Hochschulwesen werden das Hauptinstrument zur Förderung des interkulturellen Lernens. Die Aufgaben der jeweiligen Ausbildung sind:

- Kenntnisse über die eigene Kultur und deren Hochschätzung;
- Bewusstmachung der Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen der eigenen Kultur und der zu erlernenden Fremdkultur;
- Identifizierung der Haupt-Unterschiede und deren Akzeptanz;
- Überwindung des Ethno-Zentrismus;
- Entwicklung des unabhängigen kritischen Denkens über die Bedeutung der Interkulturalität;
- Überwindung der Vorurteile und Stereotype;
- Toleranz und Akzeptanz des Anders-Seins;
- Förderung der interkulturellen Kompetenz (kognitive, affektive, pragmatisch-kommunikative Teil-Kompetenzen);
- Auseinandersetzung mit ethno-politischen und sozio-kulturellen Konflikten.³

Laut dem Bildungsgesetz müssen die Curricula Vorkenntnisse der Studierenden berücksichtigen und sie mit aktuellen interkulturellen Inhalten verknüpfen.

Viorica Goraș-Postică schlägt das Modell der Entwicklung interkultureller Sensibilisierung vor:⁴

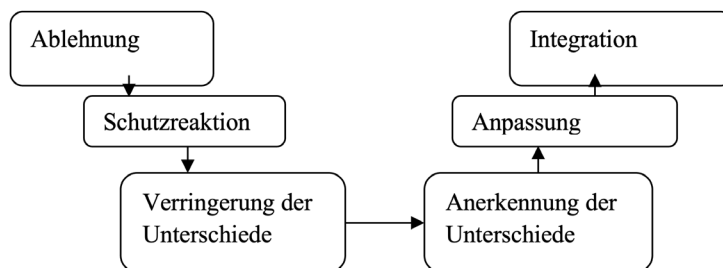


Fig.1. Modell der Entwicklung interkultureller Sensibilisierung

³ Spînu, Stela: Dimensiunea europeană a educației interculturale în învățământul superior din Republica Moldova [Europäische Dimensionen der interkulturellen Bildung im Hochschulwesen der Republik Moldau]. In: Administrarea Publică [öffentliche Verwaltung]. 3/2017, S. 140–147, hier: S. 142.

⁴ Goraș-Postică, Viorica: Competența interculturală: funcționalitate conceptual-practică [Interkulturelle Kompetenz: konzeptuell-pragmatische Funktionalität]. In: Goraș-Postică, Viorica (Hg.): Competența interculturală. Ghid metodologic. Chișinău 2015, S. 8–25, hier: S. 25.

Die Beherrschung einer Fremdsprache in der Republik Moldau hat zum Ziel, „die Studierenden auf reale Lebens-Situationen, auf interkulturelle Erfahrungen bzw. Veränderungen vorzubereiten und nicht nur kommunikative Situationen zu simulieren oder den Lern-Prozess nur auf abstrakte, konzeptuelle Dimensionen zu beschränken“⁵.

Raluca Petruș hebt Methoden hervor, die hauptsächlich auf Förderung der kommunikativen interkulturellen Kompetenz abzielen:⁶

- Brain-Storming (um herauszufinden, wie die Studierenden mit bestimmten Konzepten und Situationen umgehen);
- Präsentationen (um Erfahrungen der Studierenden in den Vordergrund zu rücken);
- Situatives Lernen (um sich kulturelle Unterschiede und deren Relevanz im kommunikativ-orientierten Fremdsprachenunterricht bewusst zu machen);
- Rollenspiele (um einen Kontext zu schaffen, in dem die Studierenden ihre Kenntnisse, Fertigkeiten und Haltungen in Praxis anwenden können);
- Gruppen-Projekte (um die Studierenden zur Verantwortungsübernahme zu befähigen und ihre interpersönliche Kommunikation zu entwickeln);
- Aktivitäten zu ethno-graphischen Erkundungen (um die Studierenden zum Erlernen der Fremdsprache durch persönliche Beobachtungen und vorgenommene Interviews zu befähigen);
- Fragebogen (um den Studierenden konkrete Informationen über verschiedene Kulturen zu bieten).

Die moldawische Didaktikerin Olga Duhlicher (Staatliche Universität, Moldova) hat eine didaktische Sequenz zur Förderung/Entwicklung der interkulturellen Kompetenz im Englisch-Unterricht erstellt, die sich auf vier Kernpunkte stützt:

- Vorstellungen, Stereotype und Vorurteile
- Gemeinsamkeiten und Unterschiede
- Andere verstehen und respektieren
- Interkulturelle Kompetenz

Jeder der vier vorgeschlagenen Kernpunkte beschreibt Ziele bzw. Endziele sowie Vorgehensweisen bzw. Arbeitsschritte zu Unterrichtsphasen (*Einführung, Sensibilisierung für das interkulturelle Thema, Reflexion und Erweiterung*).⁷

Die Didaktikerin betont mit ihrer didaktischen Sequenz die Notwendigkeit des in-

5 Duhlicher, Olga: Competența interculturală din perspectiva pragmatică [Interkulturelle Kompetenz aus pragmatischer Perspektive]. In: Goraș-Postică, Viorica (Hg.): Competența interculturală. Ghid metodologic. Chișinău 2015, S. 27–37, hier: S. 31.

6 Vgl. Petruș, Raluca: Modelarea competenței comunicative interculturale a studenților [Modellierung der kommunikativen interkulturellen Kompetenz der Studierenden]. Teza de doctorat. Rezumat. Universitatea Babeș-Bolyai, Cluj-Napoca 2014. S. 10–11.

7 Vgl. Duhlicher, Olga: Competența interculturală din perspectiva pragmatică [Interkulturelle Kompetenz aus pragmatischer Perspektive]. In: Goraș-Postică, Viorica (Hg.): Competența interculturală. Ghid metodologic. Chișinău 2015, S. 27–37, hier: S. 31–37.

terkulturellen Lernens, da die moderne Zivilisation im Kontext der Globalisierung unter ständigem Einfluss von anderen Kulturen steht.

Die Bildung interkultureller Kompetenz erfordert Förderung/ Entwicklung einer zusammenhängenden Reihe von Aktivitäten, die Kenntnisse, Fähigkeiten, Einstellungen sowie Offenheit, Flexibilität und Toleranz zu den Werten und Normen anderer vermitteln. Die Hauptvoraussetzung, das End-Ziel des interkulturellen Lernens zu sichern, bestünde darin, die interkulturellen Dimensionen zu berücksichtigen und die Persönlichkeit der Studierenden in Übereinstimmung mit Erwartungen der Gesellschaft zu entwickeln.⁸

Die meisten Lehrbücher, die im DaF-Unterricht eingesetzt werden, bieten vor allem interkulturell-orientierte Aufgaben, die die Studierenden zum Kulturvergleich anregen, wie z. B.:⁹

Tabelle 2. Aufgaben zum interkulturell-orientierten DaF-Unterricht in den Lehrwerken

Themen und Inhalte	Interkulturell-orientierte Aufgaben
Familie und Freunde	Welche Lebensformen gibt es in Ihrer Stadt/in Ihrem Dorf/in Ihrem Bekanntenkreis besonders oft? <i>Freund, Bekannter, Feind, Gegner, Partner oder Kollege...</i> Gibt es diese Wörter auch in Ihrer Muttersprache? Erklären Sie, was die Wörter in Ihrer Muttersprache bedeuten. Hat jemand aus Ihrer Familie oder aus Ihrem Freundeskreis schon einmal jemanden im Internet kennengelernt?
Menschen und Orte	Hat es in Ihrem Land früher auch einen interessanten Politiker/eine interessante Politikerin gegeben? Stellen Sie kurz einen Architekten/eine Architektin oder einen Künstler/eine Künstlerin aus Ihrem Land vor.
Kleidung und Aussehen	Was tragen die Leute in Ihrem Land besonders gern? Kennen Sie auch ein Model? Informieren Sie sich und erzählen Sie.
Gesundheit	Welche natürlichen Heilmethoden kennen Sie? Wofür hätten Sie in Ihrem Land gern mehr Zeit?

⁸ Duhlicher 2015, S. 37.

⁹ Vgl. Specht, Franz et al.: *Zwischendurch mal ... Landeskunde*. München 2011, S. 5–93.

Essen und Trinken	<p>Wo kaufen Sie Ihre Lebensmittel ein und warum?</p> <p>Welches Nahrungsmittel ist in Ihrem Land besonders wichtig? Gibt es auch diesbezügliche Redewendungen?</p> <p>Gibt es in Ihrem Land ein ‚typisches‘ Getränk?</p>
Schule und Ausbildung	<p>Was könnte Menschen, die Ihr Land besuchen, überraschen?</p> <p>Wie funktioniert in Ihrem Land das duale System?</p> <p>Wie ist die Situation der Frauen in Ihrem Land?</p>
Arbeit und Beruf	<p>Wie sieht ein idealer Sonntag (Ruhetag) für Sie aus?</p> <p>Was ist für Sie in der Arbeit wichtig? Machen Sie Ihre eigene Grafik und erzählen Sie.</p> <p>Welche Regeln gibt es in Ihrem Land bei der Begrüßung, den Anrede-Formen, bei Geschäftsessen und bei den Themen Handy und Kleidung?</p>
Konsum	<p>Wie heißt die Währung in Ihrem Land? Wer oder was ist auf den Scheinen oder Münzen abgebildet?</p> <p>Wie funktioniert es in Ihrem Land mit dem Bezahlen, dem Trink- und Taschengeld, dem Spenden und dem Finderlohn?</p>
Natur und Umwelt	<p>Wird in Ihrem Land der Müll auch getrennt? Wie produziert man in Ihrem Land Strom? Woran denken Sie bei dem Wort Umwelt? Wie wichtig ist Ihnen das Thema Umweltpolitik? Was würden Sie in Ihrem Land gerne umweltpolitisch ändern?</p>
Reisen	<p>Woran denken Sie bei dem Wort Urlaub? Ist Ihr Land ein ‚Urlandsland‘? Welche Regionen und Orte sind bekannt dafür? Was ist für Sie im Urlaub am wichtigsten? Wohin würden Sie gerne reisen? Hat die Hauptstadt Ihres Landes besondere Merkmale?</p>
Verkehr	<p>Welche Verkehrsmittel sind in Ihrem Land besonders populär? Welche Automarken sind die beliebtesten in Ihrem Land? Vergleichen Sie Ihre Situation mit der der deutschsprachigen Länder.</p>

Freizeit und Sport	Engagieren Sie sich auch? Welche Sportart ist in Ihrem Land beliebt? Gibt es einen Sportler, der die Sportart populär gemacht hat?
Feste	Welches Fest feiern Sie in Ihrem Land besonders gern? Feiern Sie in Ihrem Land Karneval?
Medien	Welche Zeitschriften gibt es in Ihrem Land für Jugendliche? Welche Zeitschrift, Zeitung oder welches andere Medium lesen Sie regelmäßig? Gibt es in Ihrem Land auch eine ähnlich erfolgreiche Fernsehsendung wie den Tatort?
Politik und Geschichte	Was wissen Sie über die Nationalhymne Ihres Landes? Gibt es in Ihrem Land ein Bauwerk mit einer besonderen Geschichte?

Die Autorin dieses Beitrages hat (2018) darüber hinaus ein Übungs-System erstellt, das Möglichkeiten für die Umsetzung in die Praxis interkultureller Inhalte aufzeigt, die Kommunikationsprozesse, Orientierungsfähigkeiten in der deutschen Sprache und Kultur sowie Entdecken von Gemeinsamkeiten und Unterschieden ermöglichen:

- Übungen zur Bedeutungswahrnehmung:
 - Übungen zur kulturellen Antizipation über Bilder, Zeichnungen, Diagramme, Schilder, Poster usw., um Vorkenntnisse zu aktivieren und Wissensgrenzen zu bestimmen;
 - Übungen zur Einführung ins Thema über Interpretation der Titel und Untertitel der landeskundlichen Texte;
 - Übungen zur Orientierung für die Rezeption eines Lese/Hörtextes durch Fragen bzw. Schlüssel-Wörter/Begriffe.
- Übungen zur sprachlich-inhaltlichen Bedeutungserschließung:
 - Übungen zum Herausfinden bestimmter landeskundlicher Informationen in einem landeskundlichen Hör/Lesetext (einem Film) und deren Interpretation;
 - Übungen zur Deutung und zur linguo-landeskundlichen Analyse der kulturell-markierten sprachlichen Einheiten (Wörter, Phrasen, sprachliche Floskeln);
 - Übungen zur Anwendung der kulturell-markierten sprachlichen Einheiten in interkulturellen Kommunikationssituationen;
 - Übungen zur Übersetzung der kulturell-markierten sprachlichen Einheiten aus der Zielsprache in die Muttersprache und umgekehrt.
- Übungen zum Kultur-Vergleich zwischen Ausgangs- und Ziel-Sprachen-Kultur:
 - Übungen zur Herausbildung der persönlichen Einstellung zum bestimmten landeskundlichen Thema durch Bewertung und Vergleich kultureller Phänomene, Klischees und Stereotype zwischen Ausgangs- und Ziel-Sprachen-Kultur;

- Übungen zur Förderung der interkulturellen Kommunikation in verschiedenen Kommunikations-Situationen über Rollen-Spiele, Diskussionen, Projektarbeit, Interviews.

Zusammenfassend lässt sich schlussfolgern, dass Vermittlung interkultureller Inhalte letz- tens ein fester Bestandteil eines kompetenz-orientierten Fremdsprachen-Unterrichts in der Republik Moldau geworden ist. Das Zusammenwirken aller Komponenten des Übungs- systems bezweckt auf Grund landeskundlicher Inhalte eine kognitive, erfahrungsbezogene Auseinandersetzung mit der Ziel-Kultur, vermittelt zur Herausbildung der interkulturellen Kompetenz als einer Gesamtheit von kulturellen, landeskundlichen und kommunikativen Kompetenzen und sichert eine effektive interkulturelle Kommunikation im Bezugsrahmen des DaF-Unterrichts, die die Lerner der Republik Moldau auf kulturelle Überschneidungs- Situationen in vollem Maße vorbereiten kann.

Literaturverzeichnis

- Goraș-Postică, Viorica: Competența interculturală: funcționalitate conceptual-practică [Interkulturelle Kompetenz: konzeptuell- pragmatische Funktionalität]. In: Goraș-Postică, Viorica (Hg.): Competența interculturală. Ghid metodologic. Chișinău 2015, S. 1–25.
- Duhlicher, Olga: Competența interculturală din perspectiva pragmatică [Interkulturelle Kompetenz aus pragmatischer Perspektive]. In: Goraș-Postică, Viorica (Hg.): Competența interculturală. Ghid metodologic. Chișinău 2015, S. 27–37.
- Petruș, Raluca: Modelarea competenței comunicative interculturale a studenților [Model- lierung der kommunikativen interkulturellen Kompetenz der Studierenden]. Cluj- Napoca 2014.
- Specht, Franz et al.: Zwischendurch mal ... Landeskunde. München 2011.
- Spînu, Stela: Dimensiunea europeană a educației interculturale în învățământul superior din Republica Moldova [Europäische Dimensionen der interkulturellen Bildung im Hochschulwesen der Republik Moldau]. In: Administrarea Publică [öffentliche Verwaltung]. 3/2017, S. 140–147.
- http://particip.gov.md/public/documente/I37/ro_1242_ProiectCodulEducatieiNov2013.pdf (Stand: 09.12.2019).
- https://mecc.gov.md/sites/default/files/I_strategia_educatia-2020_3.pdf (Stand: 09.12.2019).

Das Königreich der Verben. Erzählungen und ihre Bedeutung für die Deutschlernenden aus dem Schwarzmeerraum

Einleitung

Immer wieder hört man, dass das Leben zu kurz sei, um Deutsch zu lernen. Unter gewissen Bedingungen stellt das die Wahrheit dar. Falls man keine angemessenen Methoden benutzt, um diese Sprache zu erlernen, dann könnte es scheinen, als ob es fast eine Ewigkeit dauern würde, das Deutsche zu beherrschen. Wenn man fast isoliert und entfernt von der Kultur eines Volkes lebt, ist es denkbar, dass man auf das Lernen der damit verbunden Sprache verzichtet. Dies ist der Fall für die Deutschlernenden aus der Dobrudscha, die mehrere Gründe brauchen, um sich weiterhin mit der deutschen Sprache zu beschäftigen.

Deswegen benötigen die Lehrer*innen immer neue, interessante und interaktive Methoden, um die Aufmerksamkeit der Schüler*innen zu generieren, denn der totale Verlass auf die Grammatik weckt keine große Begeisterung vonseiten der Lernenden. Eine bedeutende Rolle spielen aus dieser Hinsicht die Erzählungen, die nicht nur als Unterrichtsstrategien, sondern auch als eine kulturelle Brücke fungieren.

Im vorliegenden Beitrag habe ich vor zu zeigen, wie man anhand einiger Erzählungen im schulischen Sprachunterricht in dieser Region Rumäniens den Deutschlernenden den Kontakt zur deutschen Kultur und zur deutschen Sprache ermöglichen könnte.

Kultureller Kontext des Deutschunterrichts

Der Schwarzmeerraum ist weltweit bekannt für seine kulturelle Vielfalt, die dem dort lebenden, bunten Völkergemisch aus Rumänen, Bulgaren, Türken, Tataren und vielen anderen Ethnien zu verdanken ist. Im Laufe der Jahrzehnte wurde das Gebiet der heutigen Dobrudscha von vielen Völkern beherrscht und die Auswirkungen sind deutlich zu erkennen. In der jüngeren Geschichte wanderten viele deutsche Kolonisten ein, dadurch hat sich die Volksgruppe der Dobrudschadeutschen herausgebildet.¹

Laut der rumänischen Volkszählung von 2011 ist die deutsche Ethnie noch stark an-

1 vgl. <http://www.dobrudscha.eu/> (Stand: 16.03.2021).

wesend, nämlich auf dem sechsten Platz mit 36 042 Angehörigen. Dabei ist es wichtig zu erwähnen, dass die Mehrheit davon in historischen Gebieten wie Siebenbürgen, dem Banat oder dem Kreischgebiet zu finden ist. Die Situation im historischen Gebiet der Dobrudscha fällt wegen der niedrigen Zahlen der dort lebenden Angehörigen der deutschen Minderheit auf. Nur rund 300 Menschen aus der südöstlichen Region Rumäniens haben bekannt gegeben, dass sie zur deutschen Minderheit gehören, darunter 143 in Constantza und 23 in Tulcea – also in den Gebieten, aus denen die Dobrudscha besteht.²

Diese Zahlen weisen indirekt darauf hin, dass die deutsche Sprache und die deutsche Kultur in diesem geografischen Gebiet keine Hauptrolle spielen. Die Folgen lassen sich auch im Schulunterricht feststellen. Das Desinteresse der Schüler*innen bezüglich der deutschen Sprache ist der folgenschwerste Effekt dieses Phänomens. Außerdem muss man noch einen Aspekt hinzufügen: Es gibt nur wenige Gelegenheiten außerhalb der Schule, mehr über die deutsche Kultur zu erfahren, obwohl manche Schüler*innen sich bemühen, Deutsch zu lernen und die deutsche Kultur und Zivilisation zu entdecken.

Deshalb ist es von großer Bedeutung, die Position der Lehrkräfte zu analysieren, denen die Aufgabe zukommt, die deutsche Sprache und Kultur zu vermitteln. Sie müssen danach streben, ein günstiges Klima für den Unterricht der deutschen Sprache zu schaffen, trotz der Schwierigkeiten, mit denen sie in ihrer pädagogischen Tätigkeit konfrontiert werden.

Die Vielfalt der Herangehensweisen

Es gibt etliche Methoden, die deutsche Sprache und Kultur zu vermitteln – sowohl alte als auch ganz neue. Manche erweisen sich immer als hilfreich und nützlich, während andere sich als unangenehm herausstellen. Dazu lassen sich die Übersetzungsmethode und das Auswendiglernen zählen. Sie erwecken bei den Lernenden keine Motivation und Interesse und führen deshalb zur Abneigung bei den Schüler*innen.

Dies sind aber veraltete Methoden, auf die die meisten Fremdsprachenlehrende mittlerweile bereits verzichten. Heutzutage bevorzugt man die Immersion und die kommunikativen, audiolingualen und audiovisuellen Methoden, wo alle Informationen je nach Sprachniveau strukturiert sind.

Trotzdem hat sich diese strukturierte Betrachtungsweise des Fremdsprachenunterrichts, die eine Kombination von Kurs- und Arbeitsbüchern, Bandaufnahmen und PowerPoint-Präsentationen umfasst, als ermüdend und manchmal ungenügend attraktiv für Jugendliche erwiesen. Obwohl die neuen Methoden Verbesserungen und Erfolge verzeichnen, können sie zu einer unerwünschten Routine werden.

In dieser Hinsicht brauchen die Lehrpersonen ein neues und spannendes Instrument, das in der Lage ist, sowohl die Aufmerksamkeit der Lernenden zu mobilisieren, als auch die Wahrnehmung der deutschen Kultur zu ermöglichen. Dazu lassen sich die Erzählungen zählen. Solche Texte sind mündliche Darstellungen eines phantasiereichen Geschehens,

2 vgl. <http://www.recensamantromania.ro/rezultate-2/> (Stand: 16.03.2019).

mit Hilfe derer man einige Grammatikphänomene erklären und die deutsche Kultur verbreiten kann.

Die Rolle der Erzählungen

Diese Erzählungen spielen also eine doppelte Rolle. Als Unterrichtsstrategien führen sie zu neuartigen Verknüpfungen, in dem die Deutschlehrenden den literarisch-fiktionalen Aspekt mit dem grammatikalischen Aspekt verbinden können. Infolgedessen erinnern sich die Schüler*innen mühelos an die neu erworbenen Begriffe. Sie denken nur an die Geschichte und bekommen so einen Eindruck von dem ein oder anderen grammatikalischen Phänomen. Dadurch wird die Arbeit der Lehrperson erleichtert. Darüber hinaus machen die Erzählungen den Deutschunterricht spannender und attraktiver. Während der Unterrichtsstunden passiert es immer wieder, dass die Schüler*innen eine unterschiedliche Methode brauchen, die ihre Aufmerksamkeit schnell erregt. Mit einem Blick in ihre Vergangenheit und Kindheit findet man ein Hilfsmittel, und zwar die Erzählungsmethode, die sich seit der Kindergartenzeit als dienlich erwiesen hat.

Im kulturellen Kontext funktionieren diese Erzählungen als Brücke zwischen dem deutschsprachigen Raum und den Schüler*innen aus dem Schwarzmeerraum. Mit jeder Geschichte bezieht sich die Lehrperson auf einen kulturellen Themenkomplex. Nachdem die Schüler*innen die Grammatik betreffenden Informationen erklärt bekommen haben, gibt der/die Lehrende Auskunft über die Literatur, die Geschichte oder die Geographie des deutschsprachigen Raums, indem er einen Zusammenhang zwischen literarischer Fiktion und Wirklichkeit herstellt.

Kurze Sammlung didaktischer Erzählungen

Die folgenden Texte sind drei Beispiele von solchen Erzählungen, die im Deutschunterricht herangezogen werden können, um die Attraktivität des Unterrichts zu erhöhen. Diese kurzen Geschichten wurden eigens für den vorliegenden Beitrag erstellt, weshalb sie im strengen Sinn des Wortes keineswegs literarisch sind. Die Lehrperson liest oder erzählt zunächst die betreffende Geschichte. Danach analysiert man gemeinsam das Geschehen, indem man die grammatikalischen Phänomene erklärt und dann Bezug auf die deutsche Kultur nimmt.

„Das Königreich der Verben – Teil I“

Einst gab es ein großes wunderschönes Land – das Königreich der Verben. Es wurde von einem König und von einer Königin regiert. Der König hieß HABEN und der Name der Königin war SEIN.

Obwohl sie sich sehr liebten und viele Kinder miteinander hatten, waren der König

und die Königin grundsätzlich unterschiedlich. Er bevorzugte, zu schlafen, im Schloss zu wohnen und Briefe zu schreiben. Für ihn war die physische Arbeit zu streng und unangenehm – und sein Thron immer bequemer als die Arbeit. Aber die Königin war ganz anders. Sie wachte früh auf, machte sie sich auf den Weg und war sehr aktiv. Sie fuhr selbst die Kalesche, ging auf den Markt, um einzukaufen, sprang vorwärts und rückwärts.

Trotz aller Unterschiede liebten sich der König und die Königin und lebten glücklich bis ans Ende ihrer Tage.

„Das Königreich der Verben – Teil II“

Im Königreich der Verben gab es einmal drei Räuber, die auch Brüder waren. Der älteste hieß A. Die anderen zwei hatten denselben Namen, denn sie waren Zwillinge – E und E. Das ganze Land war über ihre furchtbaren Taten entsetzt. Sie stahlen, schlugen Frauen und Kinder, brannten Häuser ab. Die Polizei versuchte, die Räuber festzunehmen, aber sie flüchteten jedes Mal. Es schien, als ob niemand sie aufhalten könnte und alle Menschen verloren ihr Fünkchen Hoffnung.

Im Geheimen trafen sich mehrere Verben, um einen Plan gegen die Brüder zu schmieden. Sie haben sich auch einen Namen gegeben – sie waren die „Starken Verben“. Nachdem sie alles vorbereitet hatten, setzten sie den Plan in die Tat um. Die „Starken Verben“ ließen eine mit goldenen Münzen völlig überfüllte Tasche auf der Straße liegen und warteten geduldig. Nach einer nur kurzen Weile kamen A, E und E. Überraschenderweise gingen sie in die Falle. Sie bekannten sich zu allen ihrer Untaten und baten um Verzeihung.

Das Verhältnis der Brüder zueinander veränderte sich dramatisch. Sie wurden zu zuverlässigen Bürgern, die sich immer um die anderen kümmerten und ihre Arbeit erfolgreich erledigten. Deshalb entschieden sie sich auf eine Namensänderung: A wurde Ä und die Zwillinge – I und IE.

Zum Erinnern: Nur diejenigen, die stark sind, haben die Kraft, etwas zu verändern.

„Ich hätte gern ein Partizip II“

Eines Tages ging eine Sprachwissenschaftlerin spazieren, nachdem sie ein langes wissenschaftliches Werk geschrieben hatte. Sie brauchte einfach ein bisschen reine Luft. Plötzlich bekam die Wissenschaftlerin Hunger. Glücklicherweise befand sie sich in der Nähe eines Imbisswagens.

– Schönen guten Tag, ich hätte gerne ein Partizip II, bitte sehr! sagte die Frau.

– Wie, bitte? Sie versteh` ich leider nicht. Was meinen Sie mit dem Partizip? fragte der Verkäufer total verwirrt.

– Oh, entschuldigen Sie mich bitte, ich denke noch an meine Sachen. Ich meinte einen Hamburger, erklärte die Sprachwissenschaftlerin.

– Ach so!

Als der Mann ihr den Hamburger gab, war er noch neugierig. Wieso verwechselte die Frau das Essen mit dem grammatikalischen Begriff?

– Sehen Sie, der Hamburger und das Partizip II sind ganz ähnlich strukturiert. Das erste getoastete Brötchen stellt „GE-“ dar; das andere „-T“. Die Frikadelle ist der Verbstamm,

verstehen Sie? In der Regel bildet man das Partizip II mit dem Präfix „ge“, dem Verbstamm und der Endung „t“.

- Jetzt ist alles kristallklar. Ihren Hamburger, bitte schön! Guten Appetit!
- Vielen Dank! Schönen Tag noch!

Analyse

Mit jeder neuen Geschichte nähern sich die Schüler*innen der deutschen Grammatik und Kultur an. Deswegen besteht die Analyse aus den folgenden wesentlichen Teilen:

1. Das erklärte Grammatikphänomen (angenommen, dass die Erzählungen als Unterrichtsstrategien betrachtet werden, die zu einem schnelleren Verständnis der neuen Begriffe führen).
2. Der Zusammenhang mit der deutschen Landeskunde (angenommen, dass die Erzählungen als kulturelle Brücke betrachtet werden, die den Schülern hilft, mehr Information über die deutsche Kultur zu erfahren).

Alle oben präsentierte Texte können aus diesen zwei Hinsichten analysiert werden, da sie die Doppelrolle erfolgreich erfüllen. Im Folgenden werden die Erzählungen nach diesen Kriterien aufgegliedert.

„Das Königreich der Verben – Teil I“

Kriterium 1: Es geht um die Bildung des Indikativ-Perfektes, und zwar in diesem Fall um die für Schüler*innen häufige Frage in Bezug auf die Verwendung der Verben „haben“ und „sein“. Das erste Hilfsverb ist mit Handlungen wie „schlafen“ und „schreiben“ verbunden, während das andere Hilfsverb in Zusammenhang mit den Bewegungen in eine Richtung („fahren“, „gehen“) und dem Übergang aus einem Zustand („aufwachen“) in einen anderen steht. Die transitiven Verben und die intransitiven Verben, die einen Zustand oder ein Geschehen in seiner Dauer ausdrücken („wohnen“), bilden das Perfekt mit „haben“. Die intransitiven Verben, die eine Zustandsänderung bezeichnen, bilden das Perfekt mit „sein“.

Kriterium 2: Unter diesem Kriterium entsteht eine große Vielfalt an kulturellen Aspekten, über die man diskutieren könnte. Zum einen wäre ein interessantes Thema das tragische Leben der Kaiserin Sissi. Die Einzelheiten passt man in diesem Fall an das Alter der Lernenden an. Zum anderen könnte man über das Schloss Neuschwanstein reden, und zwar über seine Lage und Geschichte. Alles, was Bezug zu einem König, einer Königin, einem Prinzen, einer Prinzessin oder einem Schloss hat, passt gut zu dieser didaktischen Erzählung.

„Das Königreich der Verben – Teil II“

Kriterium 1: Diese Erzählung ist für Anfänger geeignet, die den Vokalwechsel bei den zweiten und dritten Personen im Singular verstehen sollten, der bei Indikativ-Präsens vor-

kommt. „Nur die starken Verben haben die Kraft, etwas zu ändern!“ – das ist die wesentliche Erklärung, die man sich merken sollte. Infolgedessen wird das „A“ zu „Ä“ (Beispiele: schlafen – *schläfst, schläft*; waschen – *wäschst, wäscht*), das „E“ wird manchmal zu „I“ (Beispiele: essen – *isst, isst*; geben – *gibst, gibt*) und nochmals wird das „E“ in anderen Fällen zu „IE“ (Beispiele: lesen – *liest, liest*; sehen – *siehst, sieht*).

Kriterium 2: Genau wie die erste Erzählung bietet „Das Königreich der Verben – Teil II“ mehrere Varianten an, einen Bezug zur deutschen Geschichte herzustellen. Da die Lernenden Anfänger sind, könnte man über die Ereignisse aus den Jahren 1989 und 1990 in Deutschland berichten.

„Ich hätte gern ein Partizip II“

Kriterium 1: Die Bildung des zweiten Teils des Perfekts wird man anhand dieser Erzählungen analysieren können. Bei den regelmäßigen Verben erhält das Partizip II die Vorsilbe „ge-“ und „-t“ statt „-en“ am Ende. Falls man einen Vergleich mit der rumänischen oder englischen Sprache zieht, dann lässt sich feststellen, dass die Bildung des Partizips II im Deutschen kompliziert ist. Dabei erweist sich die Geschichte als nützlich. Die Schüler merken sich den Hamburger und wissen bereits, dass das Partizip II in der Regel aus drei Teilen besteht. Gesetzt dem Fall, dass der Lehrende sich wünscht, auch die Sonderfälle zu beschreiben, dann muss man andere Details hinzufügen. Die Sesamkörner sind die trennbaren Partikeln, ein anderer Wissenschaftler bevorzugt seinen Hamburger ohne das erste Brötchen (damit die untrennbaren Verben und diejenigen, die mit „-ieren“ und „-eien“ enden, erwähnt werden).

Kriterium 2: Ganz deutlich lässt sich das landeskundliche Themenpotential erkennen. Die Stadt Hamburg und das Schnellgericht Hamburger sind die Hauptbegriffe dieser Erzählungen. Die überraschende Etymologie des Wortes, die Lokalisierung, die Sehenswürdigkeiten oder die „Hamburgensien“ sind interessante Unterthemen, die man behandeln kann.

Schlussfolgerung

Diese Methode ist für die Fremdsprachenlehrenden empfehlenswert, da sie eine zuverlässige Quelle von didaktischem Material ist, sowohl die Sprache als auch die Kultur gleichermaßen zu vermitteln. Die Schüler*innen werden durch die Erzählungen angeregt, weil sie sich einige Begriffe schneller merken und sich auch der Kultur annähern können. Diese Texte verringern die eventuell auftretende Langweile und die Routine, einige Grammatikregeln und den Wortschatzgebrauch zu lernen, indem man über kulturelle Angelegenheiten diskutiert. Auf diese Weise bekommen die Lernenden ein tieferes Verständnis der fremden Kultur.

Jeder kann seine eigenen Erzählungen schaffen, indem man ein Grammatikphänomen und ein landeskundliches Thema auswählt und durch eine Handlung miteinander verbindet.

Der Unterricht kann sich jedoch nicht nur auf Erzählungen gründen, sie sind eigentlich Ergänzungsmittel und produktive Pausen.

Grundsätzlich lässt sich feststellen, dass sowohl die Lehrer*innen als auch die Schüler*innen einen beträchtlichen Nutzen aus den Erzählungen ziehen können.

Literaturverzeichnis

Internetquellen

<http://www.dobrudscha.eu/> (Stand: 16.03.2019).

<http://www.recensamantromania.ro/rezultate-2/> (Stand: 16.03.2019).

Substantive mit regierter Präposition im Deutschen als Stolperfalle für deutschlernende Bulgar*innen

I. Einleitung

Nominalphrasen haben eine hohe Gebrauchsfrequenz in der gegenwärtigen deutschen Standardsprache. Satzgefüge werden in wissenschaftlichen, technischen oder populärwissenschaftlichen Texten durch mehrgliedrige Nominalkonstruktionen ersetzt, weil diese ökonomischer sind und eine verdichtete Informationsvermittlung ermöglichen. Trotz der Kritik am Nominalstil als leserunfreundlich und unpersönlich, hält diese Entwicklung an, da für seinen bewussten Einsatz genug sinnvolle Gründe existieren.¹

Die Rektionssubstantive spielen eine wichtige Rolle als potenzielle Bestandteile der komplexen Nominalgruppen, die „als zentrale grammatische Organisationsform“² im deutschen Satzbau dienen. Die Auseinandersetzung mit dem Aufbau der Nominalphrase, als eine für das Deutsche charakteristische sprachliche Erscheinung, gehört demzufolge zum Programm eines jeden DaF-Lernenden und ist von großer Wichtigkeit für eine kohärente und variable Textproduktion, insbesondere auf höheren Sprachniveaus.³ Nach neueren empirischen Untersuchungen erweisen sich die von Substantiven regierten Präpositionen in der deutschen Sprache als eine „lexikalisch-grammatische Stolperfalle“⁴ sogar für Muttersprachler*innen.

Gegenstand der vorliegenden Untersuchung sind Substantive, die Maß- und Mengenbezeichnungen ausdrücken und die Präposition an regieren.

- (1) *die Menge an Besuchern*
- (2) *die Anzahl an Parkplätzen*
- (3) *die Hälfte an Nutzern*

Die Fokussierung auf die relevanten Substantive wird durch die Tatsache motiviert, dass sie nicht nur deverbal (z. B. *Angebot*, *Bestand*) und deadjektivisch (z. B. *Dichte*, *Reichtum*),

¹ Vgl. Peschel, Corinna: Syntaktische und semantische Informationen zur Valenz von Substantiven – ein Fall für die Wörterbücher? In: dies. (Hg.): Grammatik und Grammatikvermittlung. Frankfurt am Main 2002, S. 227–252, hier: S. 238.

² Hennig, Mathilde (Hg.): Komplexe Attribution. Ein Nominalstilphänomen aus sprachhistorischer, grammatischer, typologischer und funktionalstilistischer Perspektive. Berlin 2016, S. 5.

³ Vgl. Peschel 2002, S. 238.

⁴ Frochte, Barbara: Substantive mit starker Präpositionsbindung im Spannungsfeld zwischen Sprachsystem und Sprachgebrauch. Exemplarische Analyse sechs ausgewählter Rektionssubstantive. Dissertation. Duisburg-Essen 2015. https://duepublico.uni-duisburg-essen.de/servlets/DocumentServlet/ Derivate-39567/dissertation_frochte.pdf (Stand: 05.04.2017), S. 5.

sondern auch nicht abgeleitet (z. B. *Dosis*, *Grad*) sein können. In der Forschung gilt insbesondere die Regiertheit originärer Substantive als noch nicht vollständig ausdiskutiert und gerade diese machen einen wesentlichen Anteil der untersuchten Maß- und Mengenbezeichnungen aus.

Nicht jede Nominalisierung ist lediglich als eine syntaktische Variante der zugrundeliegenden Verben bzw. Adjektive anzusehen. Prozesse der Lexikalisierung sorgen oft für eine erhebliche Verselbständigung der Ableitung im Vergleich zu ihrer Basis.

(4) *der Bedarf an + Dativ* vs. *bedürfen + Genitiv*

(4') *der Bedarf an kompetenten Fachkräften* vs. *kompetenter Fachkräfte bedürfen*

(5) *das Angebot an + Dativ* vs. *anbieten + Akkusativ*

(5') *das Angebot an neuen Waren* vs. *neue Waren anbieten*.

Ziel der Untersuchung ist es, anhand eines ausreichenden Korpus (COSMAS II des IdS-Mannheim) eine möglichst vollständige Liste mit den relevanten Rektionssubstantiven zu erstellen und alternative Anschlüsse der Maß- und Mengenbezeichnungen (im Sinne dieser Arbeit) bei diesen Substantiven festzustellen. Es werden die möglichen bulgarischen Äquivalente im Hinblick auf potenzielle Fehlerquellen für deutschlernende Bulgar*innen kommentiert.

2. Korpus der Untersuchung

Die computergestützte Korpuslinguistik dient als wichtiges Verifikationsmittel jeder modernen linguistischen Untersuchung. Das Korpus bietet authentische Aussagen in natürlichen Kontexten und bildet somit die Grundlage dafür, „in jeder Studie möglichst lange objektiv zu arbeiten und erst im letzten Schritt die notwendige subjektive Interpretation ins Spiel zu bringen“.⁵

Die vorliegende Untersuchung basiert auf Belegen aus dem Deutschen Referenzkorpus (kurz DeReKo) des Instituts für Deutsche Sprache in Mannheim.⁶ Die in elektronischer Form akquirierten Korpora lassen sich unter der Webapplikation COSMAS II (Corpus Search, Management and Analysis System) abrufen.⁷ Das System ermöglicht durch verschiedene Suchanfragen das DeReKo nach linguistischen Kriterien zu durchsuchen.

Als Korpus der Untersuchung dienen drei deutsche Zeitungen aus dem „W-Archiv der geschriebenen Sprache“ von DeReKo – *Mannheimer Morgen* (MM), *Nürnberger Nachrichten* (NUN) und *Rheinzeitung* (RHZ) mit je zwei Jahrgängen – 2011 und 2012, also sechs Jahrgänge, die insgesamt ca. 175 Millionen Wortformen betragen. In einigen Fällen wird wegen niedriger Vorkommenshäufigkeit des entsprechenden Substantivs zusätzlich ein größeres Korpus benutzt. Es umfasst die Jahrgänge 2005 – 2012 der drei genannten Zeitungen, d. h. insgesamt 24 Jahrgänge und beläuft sich auf über 668 Millionen Wortformen.

Die drei gewählten Zeitungen sind regionale Tageszeitungen aus drei unterschiedlichen

⁵ Perkuhn, Rainer/Holger Keibel/Marc Kupietz: Korpuslinguistik. Paderborn 2012, S. 7.

⁶ Auf das Deutsche Referenzkorpus wird oft unter den Bezeichnungen *IDS-Korpora* oder *COSMAS-Korpora* verwiesen.

⁷ Abrufbar unter: <http://www.ids-mannheim.de/cosmas2/web-app/> (Stand: 20.11.2019).

Bundesländern (Baden-Württemberg, Bayern und Rheinland-Pfalz), erschienen in demselben Zeitraum. Sie waren zu Beginn der Untersuchung im „*W-Archiv der geschriebenen Sprache*“ von DeReKo öffentlich zugänglich.⁸ Mit der Wahl von drei verschiedenen Zeitungen wird erstrebt, eine Heterogenität der Texte zu gewährleisten und eventuelle Idiolekte der Redakteure zu ignorieren.

3. Vorgehensweise

Bei der Aussortierung der Korpusbelege und ihrer Zuordnung zur für die Arbeit relevanten Gruppe wird ein Bündel semantischer und formaler Kriterien berücksichtigt.

Zuerst wird eine Liste mit Substantiven erstellt, die hypothetisch Rektionssubstantive mit der Präposition *an* (RSan) sein können. Das geschieht anhand der Vorgängersubstantive in Präpositionalattributen mit der Präposition *an*. Es wird davon ausgegangen, dass die entsprechenden Substantive als Vorgängersubstantive in einer Präpositionalattributkonstruktion mit der Präposition *an* fungieren. Deshalb wird das TAGGED-C-Archiv von DeReKo benutzt, das ein Archiv morphosyntaktisch annotierter Korpora darstellt und eine Suche nach einer Wortart (für die Zwecke der Arbeit – Substantiv) ermöglicht. In diesem Archiv erfolgt eine Abfrage mit dem Suchoperator „MORPH(N) an“. Die Suche ergibt alle Belege, die die Abfolge „*Substantiv an*“ enthalten, z. B.

- (6) ...mein Film spricht diese Fragen an. Und gerade deshalb ...
 ... und Waffeln gesorgt. Wer Interesse an einem Stand hat, ...
 ... nicht nur ein hohes Maß an interpretierender ...
 ... fühlten sich von Anfang an als Städter“, erklärt ...
 ... Tee einen besonders hohen Gehalt an Koffein aufweist. ...

Zur Identifizierung der postnominalen Präpositionalphrase und zur Abgrenzung zwischen adnominalen Präpositionalattributen und verbabhängigen Präpositionalphrasen werden die von Schierholz ausführlich erarbeiteten Testverfahren angewendet.⁹ In der Regel bieten die Permutationsprobe, die Substitutionsprobe, die Trennprobe und die Relativsatzprobe einen ausreichenden theoretischen Rahmen, um postnominale Präpositionalattribute von Präpositionalobjekten und Adverbialbestimmungen zu unterscheiden.¹⁰

In der zweiten Phase wird überprüft, welche von den herausgefilterten Substantiven semantisch zur Gruppe der „Maß- und Mengenbezeichnungen“ gehören. Zu ihrer Identifizierung werden einsprachige onomasiologisch und semasiologisch strukturierte Wörterbücher und Thesauren des Deutschen konsultiert.¹¹ Dabei wurden insbesondere *Duden*,

⁸ Wegen urheber- und lizenzrechtlicher Bestimmungen sind für IDS-externe Nutzer nicht alle Texte zugänglich, was sich im zeitlichen Verlauf ändert. Die überregionale Zeitung „Frankfurter Rundschau“ war zu Beginn der Untersuchung nur mit drei älteren Jahrgängen (1997/1998/1999) öffentlich zugänglich.

⁹ Vgl. Schierholz, Stefan: Präpositionalattribute. Syntaktische und semantische Analysen. Tübingen 2001, S. 137–143.

¹⁰ Vgl. Hölzner, Matthias: Substantivvalenz. Korpusgestützte Untersuchungen zu Argumentrealisierungen deutscher Substantive (= Reihe Germanistische Linguistik. Bd. 274). Tübingen 2007, S. 38.

¹¹ Z. B. Duden: Das große Wörterbuch der deutschen Sprache. 10 Bände auf CD-ROM 2000; Dornseiff: Der deutsche Wortschatz nach Sachgruppen. 2004; Duden: Das Synonymwörterbuch. Ein Wörterbuch sinnverwandter

Deutsches Universalwörterbuch,¹² *Duden, Online-Wörterbuch*¹³; *Duden, Das Bedeutungswörterbuch*¹⁴ und *Wahrig Digital, Deutsches Wörterbuch*¹⁵ berücksichtigt. Bei der Zuordnung dieser Substantive wird keine strikte Abgrenzung der Sachgruppe erstrebt, sondern eher eine lockere semantische Interpretation zugunsten der Vollständigkeit der Liste mit den aufgenommenen Rektionssubstantiven versucht.

Die Maß- und Mengenbezeichnungen stellen eine uneinheitliche Gruppe im Deutschen dar. Eisenberg versteht unter Maßangabe einen Ausdruck aus mindestens einem Numeralen und einem Substantiv (*ein Liter, zehn Zentner*).¹⁶ Im Werk von Dornseiff *Der deutsche Wortschatz nach Sachgruppen* steht eine separate Sachgruppe „Größe, Menge, Zahl“ mit 52 Untergruppen, die eine Vielzahl von Vertretern verschiedener Wortarten (Substantive, Verben, Adjektive, Numeralia, Konjunktionen) aufzählen.¹⁷

In dieser Arbeit wird Maß- und Mengenbezeichnung als Hyperonym zu Maß, Menge, Größe, Zahl verstanden. Es werden Maß- und Mengenbezeichnungen (drei Kilogramm Äpfel, sieben Stunden Fahrt, ein Dutzend Eier, sechs Millionen Zuschauer), Behälter- und Gestaltbezeichnungen (ein Glas Wein, eine Schachtel Pralinen, ein Teller Suppe, zwei Kugeln Eis, zwei Blätter Papier) sowie Sammelbezeichnungen (drei Stapel Papier, zwei Gruppen Jugendlicher) im Sinne von *Duden, Die Grammatik* berücksichtigt.¹⁸ Währungs- und Münzbezeichnungen (50.000 Euro Schulden) werden ebenso als Spezialfall von Maßbezeichnungen dazugerechnet. „Gemessen wird Geld“¹⁹.

Wenn ein Substantiv in einem einsprachigen Wörterbuch in einer Bedeutungsvariante durch *Maß* oder *Menge* erklärt wird, so wird es auch in die Liste aufgenommen. (z. B. *Bestand* = *vorhandene Menge* nach *Duden, Deutsches Universalwörterbuch*.²⁰ Ähnlich werden in demselben Wörterbuch *Größe* durch *Maß* und *Zahl* durch *Menge* umschrieben, vgl.

Größe = [*Maß*] der räumliche[n] Ausdehnung...; [*Maß*] der Erstreckung ;

... *genormtes Maß* für Bekleidungsstücke ...

Zahl = auf der Grundheit Eins basierender Mengenbegriff.

Die Synonymie spielt auch eine wichtige Rolle bei der semantischen Zuordnung der relevanten Substantive. Wenn ein Substantiv aufgrund seiner Semantik zur relevanten Gruppe gezählt wird (z. B. *Grad* als „[messbare] Stufe, Maß“²¹), werden auch seine Synonyme als „mögliche“ RSan angesehen und geprüft (z. B. *Ausmaß, Größe, Dimension, Stufe, Umfang*).

Wörter. 2006 (= *Der Duden* in zwölf Bänden. Bd. 8); Wahrig Digital: *Deutsches Wörterbuch*. CD-ROM 2007; *Duden: Das Bedeutungswörterbuch*. 2010 (= *Der Duden* in zwölf Bänden. Bd. 10); *OpenThesaurus*. Synonyme und Assoziationen. <http://www.openththesaurus.de> (Stand: 01.09.2019).

12 Vgl. *Duden: Deutsches Universalwörterbuch*. 7. Auflage. CD-ROM-Version. Mannheim 2011.

13 Vgl. *Duden: Online-Wörterbuch*. <http://www.duden.de> (Stand: 01.09.2019).

14 Vgl. *Duden: Das Bedeutungswörterbuch*. (= *Der Duden* in zwölf Bänden. Bd. 10). 4., neubearbeitete und erweiterte Auflage. Mannheim 2010.

15 Vgl. Wahrig Digital: *Deutsches Wörterbuch*. CD-ROM. 2007.

16 Vgl. Eisenberg, Peter: *Grundriss der deutschen Grammatik*. Bd. 2: *Der Satz*. 4., aktualisierte und überarbeitete Aufl. Unter Mitarbeit von Rolf Thieroff. Stuttgart/Weimar 2013, S. 260.

17 Vgl. Dornseiff, Franz: *Der deutsche Wortschatz nach Sachgruppen*. 8., völlig neu bearbeitete Aufl., Berlin 2004, S. 48.

18 Vgl. *Duden: Die Grammatik*. (= *Der Duden* in zwölf Bänden. Bd. 4). 8., überarbeitete Auflage. Herausgegeben von der Dudenredaktion. Mannheim 2009, S. 174–176.

19 *Duden: Die Grammatik* 2009, S. 177.

20 Vgl. *Duden: Deutsches Universalwörterbuch*. 7. Auflage. CD-ROM-Version. Mannheim 2011.

21 *Duden: Deutsches Universalwörterbuch* 2011.

Die Substantive, die auch die zweite Testphase bestehen, werden beim nächsten Schritt geprüft, ob sie als Rektionssubstantive mit der Präposition *an* nachweisbar sind. Jeder Kandidat aus der Liste der potenziellen Rektionssubstantive wird separat im Korpus inklusive aller im entsprechenden Flexionsparadigma vorkommenden morphologischen Veränderungen in Verbindung mit der Präposition *an* abgefragt. Zu diesem Zweck wird der Suchoperator „&Substantiv an“ benutzt und man geht davon aus, dass die regierten Präpositionen im Regelfall dem Rektionssubstantiv unmittelbar folgen.²² So z. B. erscheinen für das Substantiv *Vorrat* nach der Abfrage mit „&Vorrat an“ folgende Formen: *Vorrat an*, *Vorrats an*, *Vorräte an*, *Vorräten an* sowie Komposita vom Typ: *Wintervorrat*, *Vorratskammer*. Aus jedem Jahrgang der untersuchten Zeitungen werden nach der Anwendung des Suchoperators die ersten zehn Belege der Suchergebnisse exzerpiert und analysiert. Als Mindestgrenze zur Identifizierung eines Substantivs als RSan dienen fünf relevante Belege. Dadurch möchte man mögliche Idiolekte des Autors oder Fehler aussondern. Bei dem Umfang des benutzten Korpus wird diese Mindestgrenze für akzeptabel gehalten. Im Falle, dass die minimale Grenze von fünf relevanten Belegen nicht erreicht wird, wird weiter nach diesem Prinzip gearbeitet und neue sechs Dekaden werden exzerpiert. Substantive mit der Präposition *an*, die weniger als fünfmal im Korpus vorkommen, werden auch im erweiterten Korpus abgefragt. Wenn sie auch danach die Mindestgrenze von fünf nicht erreichen (z. B. *Anhäufung* und *Kolonne*), werden sie in die Untersuchung nicht aufgenommen. Substantive, die anhand des erweiterten Korpus als RSan identifiziert wurden, stehen mit dem Zeichen ↓ (z. B. *Inventar*↓).

Bei den Rektionssubstantiven wird noch zwischen Simplex (7) und Kompositum (8) unterschieden. Komposita, deren Grundwort als Rektionssubstantiv mit der Präposition *an* fungiert und die nicht lexikalisiert sind, werden auch mitberücksichtigt.

(7) *Vorrat an Holz*

(8) *Wintervorrat an Holz*

4. Ergebnisse der empirischen Untersuchung

Es wurden 110 Substantive festgestellt, die als Maß- und Mengenbezeichnungen im Sinne von Duden-Grammatik fungieren und die Präposition *an* regieren.²³ Im Folgenden werden sie in alphabetischer Reihenfolge aufgezählt:

(9) *Angebot, Ansammlung, Anteil, Anzahl, Arsenal, Ausmaß, Auswahl, Bedarf, Bestand, Betrag, Bündel, Defizit, Dichte, Dosis, Dunkelziffer, Dutzend, Euro, Fächer*↓²⁴, *Frequenz, Fülle, Gehalt, Gemisch*↓, *Grad, Gramm, Gros*↓, *Größe, Hälfte, Handvoll*↓, *Haufen, Heer, Heerschar, Hektar, Höchstmaß, Inventar*↓, *Kilogramm, Kilometer, Knappheit, Kollektion, Kombination*↓, *Kontingent, Konzentration, Liste, Mangel, Manko, Maß, Masse, Maximum, Mehr, Mehrheit, Mehrzahl, Menge, Menü*↓, *Meter, Milliarde, Million, Mindestmaß, Mini-*

²² Vgl. Mehl, Stephan/Hagen Langer/Martin Volk: Statistische Verfahren zur Zuordnung von Präpositionalphrasen. In: Proceedings of KONVENS-98. Bonn 1998, S. 97–110; Schierholz 2001, S. 137 und 143.

²³ Vgl. Duden: Die Grammatik 2009, S. 174–176.

²⁴ Das Zeichen ↓ steht bei Substantiven, die anhand des erweiterten Korpus als RSan identifiziert wurden.

mum, Minus, Mischung, Nachholbedarf, Netz, Netzwerk, Niveau, Paket, Palette, Pfund, Plus, Portion, Potenzial, Quadratmeter, Quantum, Quote, Reichtum, Reigen, Reihe, Repertoire, Reserve, Reservoir, Ressource, Rest, Sammlung, Schar, Sortiment, Spektrum, Stapel, Strauß, Stück, Summe, Tausend↓, Team, Teil, Tonne, Überangebot, Überfluss, Übermaß, Überschuss, Überzahl, Umfang, Umsatz, Unmenge, Unsumme, Unzahl, Vielfalt, Vielzahl, Vorrat, Weniger, Wust, Zahl, Zuviel, Zuwenig.

Die Ergebnisse der empirischen Untersuchung bestätigen, dass es sich bei der Rektion des Substantivs um eine idiosynkratische, nicht prognostizierbare Eigenschaft handelt. Substantive, die in bestimmten Kontexten als Synonyme auftreten können, weisen nicht das gleiche Verhalten in Bezug auf die regierte Präposition auf, vgl. z. B. *Grad, Niveau* und *Stufe*. Laut Duden, *Deutsches Universalwörterbuch* wird die zweite Bedeutung von *Stufe* über *Niveau* und *Grad* erklärt.²⁵

Stufe, die; -, -n:

2. a) *Niveau* (3); *Stadium der Entwicklung o. Ä.; Rangstufe*

b) *Grad* (1 a), *Ausmaß von etw.*

Soweit *Grad* und *Niveau* als Rektionssubstantive mit der Präposition *an* fungieren, wäre das auch von *Stufe* zu erwarten, was sich aber auch im Rahmen des erweiterten Korpus nicht nachweisen lässt. Ähnliches gilt für das Paar *Bund* und *Bündel*. Die Bedeutung von *Bund* (gemeint ist das Bünd) lautet nach Duden, *Deutsches Universalwörterbuch* „etw., was [in bestimmter Menge od. Anzahl] zu einem Bündel zusammengebunden ist“ und für *Bündel* steht: „etw. in bestimmter Menge zu einer Einheit Zusammengebundenes“²⁶.

Obwohl die semantische Überschneidung beider Substantive eine Äquivalenz in ihrem Rektionsverhalten voraussetzen könnte, ist das nicht der Fall. *Bündel* fungiert als RSan. Dagegen findet sich für *Bund* kein einziger Beleg als RSan im gesamten Korpus. Dazu können weitere ähnliche Beispiele aufgezählt werden. Vgl. z. B. *Team* (Rektionssubstantiv mit *an*) vs. *Gruppe, Kollektiv, Mannschaft* (keine Rektionssubstantive mit *an*). Als RSan fungieren *Menge* neben *Unmenge, Summe* und *Unsumme*. RSan sind *Masse* und *Maß* nicht aber *Unmasse* und *Unmaß*.

Daraus folgt, dass die Substantive und die von ihnen regierten Präpositionen als Ganzes zu lernen sind, weil sich die Nicht-Muttersprachler*innen auf semantische Zusammenhänge nicht verlassen können.

Eine weitere Besonderheit, die ebenso als Problem für die DaF-Lernenden erscheint, ist die Mehrzahl an konkurrierenden Anschlussmöglichkeiten in gleichen Kontexten:

(10) <i>die Menge an Besuchern</i>	Präpositionalattribut mit der Präposition <i>an</i>
(11) <i>die Menge von Besuchern</i>	Präpositionalattribut mit der Präposition <i>von</i>
(12) <i>die Menge der Besucher</i>	Genitivattribut
(13) <i>eine Menge Besucher</i>	Apposition
(14) <i>die Besuchermenge</i>	Kompositum

Die im Bulgarischen existierenden Äquivalente sind Präpositionalattribut mit der Präposition *om* (15), das eine Teil-Ganzes-Beziehung ausdrückt; Präpositionalanschluss mit der Präposition *na* (16) was dem deutschen Genitivus possessivus entspricht (Im Bulgarischen

25 Vgl. Duden: Deutsches Universalwörterbuch 2011, S. 1082.

26 Vgl. ebd.

ist diese Form zum Ausdruck der Zugehörigkeit spezialisiert.) und die Apposition (17), d. h. der unmittelbare, präpositionslose Anschluss des nachfolgenden Substantivs.

(15) *множеството от посетители* [*množestvoto ot posetiteli*] [*die Menge an Besuchern*]

(16) *множеството на посетителите* [*množestvoto na posetitelite*] [*die Menge der Besucher*]

(17) *множеството посетители* [*množestvoto posetiteli*] [*eine Menge Besucher*]

Diese drei Möglichkeiten fungieren zugleich als funktionale Äquivalente der deutschen Komposita im Bulgarischen. In einzelnen Fällen kann ein deutsches Kompositum durch Adjektivattribut und Substantiv wiedergegeben werden.

(18) *Finanzdefizit* *bg. финансов дефицит* [*finansov defizit*]

In den deutschen Korpusbelegen kommen bei ein und demselben Substantiv unterschiedliche präpositionale Anschlüsse (fast) ohne Bedeutungsunterschied und im gleichen Kontext vor.

(19) *eine Fülle von Informationen*

/MM, II.02.2012/

(20) *eine Fülle an Informationen*

/MM, 26.04.2012/

(21) *die Unzahl von Fußnoten*

/MM, 19.12.2012/

(22) *eine Unzahl an Fotos und Videos*

/MM, 03.12.2011/

(23) *eine Vielzahl von Drogen*

/RHZ, 03.01.2011/

(24) *eine Vielzahl an Drogen*

/RHZ, 03.01.2011/

Das widerruft die Behauptung, dass ein besonderes Kennzeichen der regierten Präpositionen ihre Nichtaustauschbarkeit sei.²⁷ Obwohl sich die einzelnen Präpositionen in der Vorkommenshäufigkeit unterscheiden, sind sie miteinander dennoch austauschbar, was mehrere Korpusbelege bestätigen.²⁸ Dabei geht es nicht nur um die Konkurrenz zwischen *von* und *an*, vgl. z. B. (25) und (26).

(25) *Beim verarbeitenden Gewerbe wuchs der Bedarf nach Arbeitskräften.*

/RHZ, 31.08.2012/

(26) *Da die Bürger immer älter werden, steige der Bedarf an Fachkräften in den Pflege- und Gesundheitsberufen.*

/RHZ, 20.01.2012/

Beide Präpositionen – *nach* und *an* – sind idiosynkratisch und dennoch austauschbar. Einige Substantive können mehrere Präpositionen regieren. Zlateva führt korpusbasierte Belege zu *Freude* mit den Präpositionen *über*, *an*, *auf*, *mit*, *zu* und *um* an, wobei einige von diesen Präpositionen (fast) ohne semantischen Unterschied auftreten können.²⁹ Bei anderen Substantiven ist die regierte Präposition alternativlos, z. B. *Appetit auf*.

²⁷ Vgl. Engel, Ulrich: Deutsche Grammatik. 3., korrigierte Aufl. Heidelberg 1996, S. 622.

²⁸ Vgl. auch die Kritik von Schierholz (2004: 91). Die Widerlegung basiert auf mehreren Beispielen.

²⁹ Vgl. Zlateva, Pavlina: Zum Präpositionalattribut in der deutschen Gegenwartssprache: FREUDE „über“, „an“, „auf“, „mit“, „zu“, „um“ oder.... In: Grozeva-Minkova, Maria/ Boris Naimushin (Hgg.): Globalisierung, interkul-

Bei polysemen Substantiven überwiegen deutlich die Fälle, in denen das Substantiv nur in der einen Bedeutung als Rektionssubstantiv mit der Präposition an fungiert, z. B. *Reserve*, *Grad*, *Bestand*, *Potenzial*. Seltener sind die Fälle, wenn die Präposition *an* in verschiedenen Bedeutungen eines Substantivs als regiert vorkommt, z. B. bei *Anteil* in 1. a) und 2. nach *Duden, Deutsches Universalwörterbuch*.³⁰

1. a) *Teil von einem Ganzen*

b) *Beteiligung am Kapital einer Firma:*

2. <o. Pl.> *das Beteiligtsein; [geistige] Teilnahme*

Selbstverständlich wird hier nur die für die Untersuchung relevante Bedeutung berücksichtigt, nämlich 1. a).

Einen interessanten Fall stellt das Substantiv *Haufen* dar, weil es als polysemes Substantiv in allen drei Grundbedeutungen eine „Menge“ zum Ausdruck bringt. *Duden, Deutsches Universalwörterbuch* führt folgende Grundbedeutungen auf:³¹

1. *Menge übereinanderliegender Dinge; Anhäufung; hügelartig Aufgehäuftes*

2. (ugs.) *große Anzahl, Menge; sehr viel*

3. a) *Schar, Menge; [zufällige] Ansammlung (von Menschen od. Tieren)*

b) *Gemeinschaft; durch Zufall zusammengekommene, aber doch als Einheit auftretende od. Gedachte Gruppe*³²

In der ersten Bedeutung steht *Haufen* für ein gegenständliches Denotat, in der zweiten wird es metaphorisch für eine große Quantität gebraucht, in der dritten drückt es eine Gruppierungsform aus. Es wurden die ersten im Korpus vorkommenden 200 Belege mit dem Substantiv *Haufen* untersucht, wobei es sich ergeben hat, dass sich die drei Bedeutungsvarianten sowohl in der Vorkommenshäufigkeit als auch in der Form ihrer Attribute voneinander unterscheiden. Die Gebrauchsfrequenz ist etwa 1:1:10 zugunsten der ersten Bedeutungsvariante – „Stapel, Anhäufung“, wo in über 50 Prozent der Belege *Haufen* als Grundwort in einem Kompositum (z. B. *Müllhaufen*, *Schneehaufen*, *Galaxienhaufen*) auftritt.

Die enge Apposition kommt bei allen Bedeutungsvarianten des Substantivs *Haufen* vor.

Zu 1. (27) *ein riesiger Haufen Bauschutt*

/RHZ,09.02.2011/

Zu 2. (28) *einen Haufen Geld*

/NUN,18.01.2011/

Zu 3. (29) *durcheinanderquasselnden Haufen Schauspieler*

/RHZ,17.02.2011/

Bei der zweiten Bedeutungsvariante „große Anzahl, sehr viel“ steht fast ausnahmslos die enge Apposition als Anschlussmöglichkeit für das nachfolgende Attribut, das auf wenige Substantive eingeschränkt ist (*ein Haufen Geld/Arbeit/Fehler/Schulden*).

Das Genitivattribut ist bei allen Bedeutungsvarianten grundsätzlich für die Fälle reserviert, wenn das nachfolgende Substantiv mit Adjektiv gebraucht wird.

(30) *Haufen verschmutzten Schnees*

turelle Kommunikation und Sprache. Akten des 44. Linguistischen Kolloquiums 2009 in Sofia. (= Linguistik International, Bd. 33). Frankfurt am Main 2014, S. 583–590.

³⁰ Vgl. *Duden: Deutsches Universalwörterbuch* 2011.

³¹ Vgl. ebd.

³² Es werden nicht alle Beispiele zu den einzelnen Bedeutungen zitiert.

(31) *einen Haufen guter Songs* /MM, 10.01.2011/

/RHZ, 14.02.2011/

In Bezug auf die präpositionalen Anschlüsse bei *Haufen* wurden neben an noch die Präpositionen *von* und *mit* registriert.

(32) *Haufen von kaputten Figuren*

/MM, 11.03.2011/

(33) *den Haufen mit alten Christbäumen*

/MM, 15.03.2011/

Eine Abfrage in den Jahrgängen 2011/2012 der drei Zeitungen ergibt, dass die präpositionalen Anschlüsse beim Substantiv *Haufen* nur bei der ersten (vgl. (34) und (35)) und dritten Bedeutung des Substantivs (vgl. (36) und (37)) vorkommen.

(34) *Haufen von Handtüchern*

/RHZ 18.06.2011/

(35) *Haufen an Pferdemit*

/MM 03.06.2011/

(36) *ein Haufen von Individualisten*

/RHZ 30.07.2011/

(37) *bunten Haufen an Rassen*

/RHZ 08.10.2011/

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass bei den konkreteren Bedeutungsvarianten die präpositionalen Anschlüsse überwiegen, bei den abstrakteren dagegen – die Apposition. Während das Genitivattribut für eine holistische Lesart steht, wird durch den präpositionalen Anschluss eher auf eine partitive Relation referiert.

Ob ein Phänomen wörterbuchwürdig ist, hängt sowohl von seiner Vorkommenshäufigkeit als auch vom Ziel und vom Umfang des entsprechenden Wörterbuchs ab. Selbstverständlich muss im DaF-Bereich zwischen Lernerwörterbüchern mit lexikographischen Angaben nur zu den typischen Realisierungsformen der Argumente eines Substantivs und Spezialwörterbüchern mit einer relativ vollständigen Liste der Realisierungsmöglichkeiten der Argumente mit den notwendigen syntaktischen und semantischen Angaben unterschieden werden. Zugleich ist die hohe Anzahl an Rektionssubstantiven im Deutschen, als potenzieller Bestandteil der Nominalphrase, zu berücksichtigen, die nach Hochrechnung von Schierholz mindestens 3.579 beträgt.³³ Das setzt ein entsprechendes Interesse seitens der Wörterbuchbenutzer an der Kombinierbarkeit der relevanten Substantive in der Phrase bzw. im Satz voraus. Wie Wiegand auf empirischer Basis anhand von Wörterbuchbenutzungsprotokollen nachweist, stehen Fragen zur Grammatik, darunter auch solche nach der idiosynkratischen Bindung der Präposition an das präponierte Substantiv, gleich hinter den Fragen zur Bedeutung eines Lemmas.³⁴ Bei der Kombinierbarkeit der Substantive in einer Phrase spielen die Präpositionen eine wichtige Rolle, wobei das Rektionssubstantiv eine „Anziehungskraft“ auf die von ihm regierten Präposition ausübt. In diesem Zusammen-

³³ Vgl. Schierholz 2001, S. 283.

³⁴ Vgl. Wiegand, Herbert Ernst: Fragen zur Grammatik in Wörterbuchbenutzungsprotokollen. Ein Beitrag zur empirischen Erforschung der Benutzung einsprachiger Wörterbücher. In: Bergenholtz, Henning/ Joachim Mugdan (Hgg.): Lexiographie und Grammatik (= Lexicographica. Series Maior 3). Tübingen 1985, S. 20–98, hier S. 91.

hang wurde in früheren Untersuchungen versucht, durch eine mathematische Formel die „Bindungsstärke“ zwischen Rektionssubstantiv und regierter Präposition zu messen. Nach Zlateva manifestiert sich in der Bindungsstärke die Wahrscheinlichkeit, dass die Abfolge „Substantiv + Präposition“ in einem zusammenhängenden Text eine Präpositionalattributattributkonstruktion aus Rektionssubstantiv und regierter Präposition ergibt, also die Wahrscheinlichkeit, dass ein bestimmtes Lexem ein Präpositionalattribut mit einer bestimmten Präposition nach sich zieht. Der Maximalwert der Bindungsstärke beträgt 1,00.³⁵

So stehen beispielsweise in *Duden, Deutsches Universalwörterbuch*³⁶ sowie in *Duden, Online-Wörterbuch*³⁷ für die Substantive *Übermaß*, *Überangebot*, *Mindestmaß*, *Höchstmaß*, *Zuwenig* (alle mit berechneter Bindungsstärke 1,00) Beispiele überwiegend mit, in den meisten Fällen sogar nur mit der Präposition *an*. Bei *Fülle*, *Unzahl* und *Vielzahl* (ebenso mit Bindungsstärke 1,00) fehlen in denselben Wörterbüchern Beispiele mit *an*, was mit der Gebrauchsfrequenz der Präposition verbunden sein kann. Die Kombinierbarkeit von *Fülle* und *Vielzahl* in einer Phrase wird in den beiden Wörterbüchern durch die Präposition *von* und durch ein Genitivattribut, diese von *Unzahl* – nur durch ein Genitivattribut illustriert. Es wird eine Abfrage im Korpus unternommen, die die Gebrauchsfrequenz der drei Substantive mit den Präpositionen *an* und *von* feststellt. Es werden sowohl die Belege ohne eine semantisch-syntaktische Disambiguierung registriert (d. h. nach der Anwendung der Suchoperatoren „&Fülle von“ und „Fülle an“, „&Unzahl von“ und „&Unzahl an“, „&Vielzahl von“ und „Vielzahl an“), als auch diese, in denen die Substantive als Rektionssubstantive mit der entsprechenden Präposition fungieren. Dabei ergibt sich folgendes Bild:

„&Fülle von“ 618 (darunter 606 RSvon)	vs. „&Fülle an“ 284 (darunter 281 RSan)
„&Vielzahl an“ 1825 (darunter 1825 RSvon)	vs. „&Vielzahl an“ 612 (darunter 612 RSan)
„&Unzahl von“ 21 (darunter 21 RSvon)	vs. „&Unzahl an“ 8 (darunter 8 RSan)

Mit anderen Worten weisen die Substantive als RS mit *von* eine höhere Gebrauchsfrequenz auf, obwohl beide Präpositionalanschlüsse vorkommen, nicht selten sogar im gleichen Kontext.

(38) eine Fülle von Informationen

/MM, 11.02.2012,/

(39) eine Fülle an Informationen

/MM, 26.04.2012/

(40) die Unzahl von Fußnoten

/MM, 19.12.2012/

(41) eine Unzahl an Fotos und Videos

/MM, 03.12.2011/

(42) eine Vielzahl von Drogen

/RHZ, 03.01.2011/

(43) eine Vielzahl an Drogen

/RHZ, 03.01.2011/

35 Vgl. Zlateva: Bindungsstärke zwischen Rektionssubstantiv und regierter Präposition. In: Sirakova, Veneta/Anelia Lambova/Maria Spasova (Hgg.): Yearbook Foreign Languages and Cultures, New Bulgarian University, Vol. 1, Sofia 2018, S. 86–107. Online: www.bookshop.nbu.bg (Stand 30.09.2019).

36 Vgl. Duden: Deutsches Universalwörterbuch 2011.

37 Vgl. Duden: Online-Wörterbuch. <http://www.duden.de> (Stand: 20.12.2018).

Zu Substantiven wie *Mehrzahl*, *Unsumme* oder *Dunkelziffer* (alle mit Bindungsstärke 1.00), die nicht zu den hochfrequenten Substantiven gehören, stehen in *Duden, Deutsches Universalwörterbuch*³⁸ und in *Duden, Online-Wörterbuch*³⁹ keine Beispiele zum Gebrauch der Substantive. Anhand der Korpusdaten ist jedenfalls nicht zu übersehen, dass unter 87 Belegen zu „&Unsumme“ 14 RSan und unter 914 Belegen zu „&Mehrzahl“ 44 RSan vorliegen.

(44) *Unsummen an Energiekosten*

/RHZ, 10.11.2012/

(45) *Unsummen an Schmerzensgeld*

/MM, 14.01.2012/

(46) *überwiegende Mehrzahl an nicht sportlich aktiven Menschen*

/NUN, 01.04.2011/

(47) *Mehrzahl an Mitgliedern*

/RHZ, 26.09.2011/

In Bezug auf die Bindungsstärke zwischen einem Rektionssubstantiv und der von ihm regierten Präposition lässt sich zusammenfassend sagen, dass dieser Wert eine zuverlässige Grundlage zur Identifizierung der Abfolge „&Substantiv + Präposition“ in maschinenlesbaren Texten bietet. Ob das RSan wörterbuchwürdig ist, ist im Kontext seiner Vorkommenshäufigkeit insgesamt und des Umfangs des Wörterbuchs zu entscheiden. Die RSan sind aber als Ausdrucksmöglichkeit in Bezug auf die Bedürfnisse von DaF-Lernenden und die Vielfalt der Ausdrucksmöglichkeiten der deutschen Sprache keinesfalls zu ignorieren.

5. Fazit

Die Ergebnisse haben gezeigt, dass die Synonymie keinen zuverlässigen Hinweis auf das gleiche Verhalten von Substantiven als RSan liefert. So sind z. B. *Grad* und *Niveau* RSan im Unterschied zu *Stufe*, obwohl alle drei nach *Duden, Deutsches Universalwörterbuch*⁴⁰ Synonyme sind. Ähnliches gilt für *Bündel* als RSan vs. *Bund* – kein RSan oder *Team* als RSan vs. *Kollektiv*, *Mannschaft* – keine RSan.

Ebenso ist die morphologische Verwandtschaft kein Indiz dafür, dass sich die entsprechenden Substantive in gleicher Weise in Bezug auf die regierte Präposition *an* verhalten. So ist *Haufen* ein RSan, nicht aber *Anhäufung*; *Menge* und *Unmenge*, *Summe* und *Unsumme* fungieren nebeneinander als RSan, *Masse* und *Maß* sind auch RSan, nicht aber *Unmasse* und *Unmaß*.

Auch die Formmerkmale des nachfolgenden Substantivs bzw. der nachfolgenden Nominalphrase, die als Attribut zum Rektionssubstantiv fungiert, lassen sich nicht aus Regeln ableiten, die von diesem Formmerkmal unabhängig sind. Mit anderen Worten, das ist ein nicht vorhersagbares Merkmal. Dementsprechend sollen die Präposition und der von ihr regierte Kasus von den DaF-Lernenden auswendig, als Ganzes gelernt werden. An dieser

³⁸ Vgl. Duden: Deutsches Universalwörterbuch 2011.

³⁹ Vgl. Duden: Online-Wörterbuch (Stand: 20.12.2018).

⁴⁰ Vgl. Duden: Deutsches Universalwörterbuch 2011.

Stelle sei erwähnt, dass die Präposition *an* bei allen für die Untersuchung relevanten Substantiven den Dativ regiert.

Neben der Tatsache, dass die regierte Präposition idiosynkratischer Natur ist, kommen bei den Rektionssubstantiven auch alternative, darunter auch präpositionale, Anschlüsse mit (fast) gleicher Bedeutung vor. Mit anderen Worten kann man nicht behaupten, dass eine regierte Präposition grundsätzlich nicht austauschbar ist.

Aufgrund der untersuchten Belege lässt sich schlussfolgern, dass bei den konkreteren Bedeutungsvarianten die präpositionalen Anschlüsse überwiegen, bei den abstrakteren dagegen – die Apposition. Während das Genitivattribut für eine holistische Lesart steht, wird durch den präpositionalen Anschluss eher auf eine partitive Relation referiert. Auf jeden Fall sind weitere, umfangreichere Untersuchungen erforderlich, die generalisierende Schlussfolgerungen ermöglichen würden.

Die Schwierigkeiten für die deutschlernenden Bulgar*innen liegen nicht nur in der idiosynkratischen Natur der von den Rektionssubstantiven regierten Präpositionen, sondern auch im analytischen Charakter der bulgarischen Sprache, so dass die funktionalen Äquivalente nicht mit formaler Übereinstimmung verbunden sind. Die im Deutschen sehr beliebten Komposita werden im Bulgarischen oft durch mehrgliedrige Phrasen wiedergegeben.

Diese Besonderheiten bestätigen, dass die regierten Präpositionen eine erforderliche lexikographische Information darstellen, wovon DaF-Lernende und sogar Muttersprachler*innen Gebrauch machen können. Sie unterstützt die sprachlichen Ausdrucksmöglichkeiten der Deutschlernenden, insbesondere auf höheren Sprachniveaus, wo die Mannigfaltigkeit und die Variabilität der deutschen Sprache besonders deutlich zum Ausdruck kommen sollten.

Literaturverzeichnis

Primärliteratur

- Duden: Die Grammatik. (= Der Duden in zwölf Bänden. Bd. 4). 8., überarbeitete Auflage. Herausgegeben von der Dudenredaktion. Mannheim 2009.
- Eisenberg, Peter: Grundriss der deutschen Grammatik. Bd. 2: Der Satz. 4., aktualisierte und überarbeitete Aufl. Unter Mitarbeit von Rolf Thieroff. Stuttgart/Weimar 2013.
- Engel, Ulrich: Deutsche Grammatik. 3., korrigierte Aufl. Heidelberg 1996.
- Frochte, Barbara: Substantive mit starker Präpositionsbindung im Spannungsfeld zwischen Sprachsystem und Sprachgebrauch. Exemplarische Analyse sechs ausgewählter Rektionssubstantive. Dissertation. Duisburg-Essen 2015. https://duepublico.uni-duisburg-essen.de/servlets/DerivateServlet/Derivate-39567/dissertation_frochte.pdf (Stand: 05.04.2017).
- Hennig, Mathilde (Hg.): Komplexe Attribution. Ein Nominalstilphänomen aus sprachhistorischer, grammatischer, typologischer und funktionalstilistischer Perspektive. Berlin 2016.
- Hölzner, Matthias: Substantivvalenz. Korpusgestützte Untersuchungen zu Argumentrealisierungen deutscher Substantive (= Reihe Germanistische Linguistik. Bd. 274).

Tübingen 2007.

- Lauterbach, Stefan: Genitiv, Komposition und Präpositionalattribut – zum System nominaler Relationen im Deutschen. München 1993.
- Mehl, Stephan/Hagen Langer/Martin Volk: Statistische Verfahren zur Zuordnung von Präpositionalphrasen. In: *Proceedings of KONVENS-98*. Bonn 1998, S. 97–110.
- Perkuhn, Rainer/Holger Keibel/Marc Kupietz: *Korpuslinguistik*. Paderborn 2012.
- Peschel, Corinna: Syntaktische und semantische Informationen zur Valenz von Substantiven – ein Fall für die Wörterbücher? In: dies. (Hg.): *Grammatik und Grammatikvermittlung*. Frankfurt am Main 2002, S. 227–252.
- Schierholz, Stefan: *Präpositionalattribute. Syntaktische und semantische Analysen*. Tübingen 2001.
- Schierholz, Stefan: Valenzvererbung? Präpositionalattributkonstruktionen und ihre Herleitung. In: Stanescu, Speranta (Hg.): *Die Valenztheorie. Bestandaufnahme und Perspektiven*. Frankfurt am Main 2004, S. 79–96.
- Wiegand, Herbert Ernst: Fragen zur Grammatik in Wörterbuchbenutzungsprotokollen. Ein Beitrag zur empirischer Erforschung der Benutzung einsprachiger Wörterbücher. In: Bergenholtz, Henning/ Joachim Mugdan (Hgg.): *Lexiographie und Grammatik (= Lexicographica. Series Maior 3)*. Tübingen 1985, S. 20–98.
- Zlateva, Pavlina: Zum Präpositionalattribut in der deutschen Gegenwartssprache: FREUDE „über“, „an“, „auf“, „mit“, „zu“, „um“ oder.... In: Grozeva-Minkova, Maria/Boris Naimushin (Hgg.): *Globalisierung, interkulturelle Kommunikation und Sprache. Akten des 44. Linguistischen Kolloquiums 2009 in Sofia. (= Linguistik International, Bd. 33)*. Frankfurt am Main 2014, S. 583–590.
- Zlateva, Pavlina: Bindungsstärke zwischen Rektionssubstantiv und regierter Präposition. In: Sirakova, Veneta/Anelia Lambova/Maria Spasova (Hgg.): *Yearbook Foreign Languages and Cultures, New Bulgarian University, Vol. 1*, Sofia 2018, S. 86–107. Online: www.bookshop.nbu.bg (Stand 30.09.2019).

Sekundärliteratur

- Dornseiff, Franz: *Der deutsche Wortschatz nach Sachgruppen*. 8., völlig neu bearbeitete Aufl., Berlin 2004.
- Duden: *Das große Wörterbuch der deutschen Sprache*. 10 Bände auf CD-ROM. Version 2.01 mit Plus-Paket. Mannheim 2000.
- Duden: *Das Herkunftswörterbuch. (= Der Duden in zwölf Bänden. Bd. 7)*. 3., völlig neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Herausgegeben vom Wissenschaftlichen Rat der Dudenredaktion. Mannheim 2001.
- Duden: *Deutsch als Fremdsprache*. Mannheim 2002.
- Duden: *Das Synonymwörterbuch. Ein Wörterbuch sinnverwandter Wörter. (= Der Duden in zwölf Bänden. Bd. 8)*. 8. Auflage. Mannheim 2006.
- Duden: *Die Grammatik. (= Der Duden in zwölf Bänden. Bd. 4)*. 8., überarbeitete Auflage. Herausgegeben von der Dudenredaktion. Mannheim 2009.
- Duden: *Das Bedeutungswörterbuch. (= Der Duden in zwölf Bänden. Bd. 10)*. 4., neubearbeitete und erweiterte Auflage. Mannheim 2010.

- Duden: Deutsches Universalwörterbuch. 7. Auflage. CD-ROM-Version. Mannheim 2011.
- Duden: Online-Wörterbuch. <http://www.duden.de> (Stand: 01.09.2019).
- Mannheimer Morgen /MM/: Jahrgänge 2011 und 2012; für das erweiterte Korpus zusätzlich die Jahrgänge 2005–2010.
- Nürnberger Nachrichten /NUN/: Jahrgänge 2011 und 2012; für das erweiterte Korpus zusätzlich die Jahrgänge 2005–2010.
- Rheinzeitung /RHZ/: Jahrgänge 2011 und 2012; für das erweiterte Korpus zusätzlich die Jahrgänge 2005–2010.
- Wahrig Digital: Deutsches Wörterbuch. CD-ROM. 2007.

Internetquellen

- Duden: Online-Wörterbuch. <http://www.duden.de> (Stand: 20.12.2018).
- Institut für Deutsche Sprache, Mannheim: Software COSMAS II: Corpus Search, Management and Analysis System, 1991–2012. <http://www.ids-mannheim.de/cosmas2/web-app/> (Stand: 20.11.2019).
- Openthesaurus. Synonyme und Assoziationen: <http://www.openthesaurus.de> (Stand: 20.11.2019).

Die Sprachmittlung im DaF-Unterricht für Mediziner. Die neuen GER¹-Deskriptoren

I. Einleitung

Neben der Allgemeinsprache ist es für Medizinerinnen und Mediziner, die Deutsch als Fremdsprache lernen, wichtig, die Fachsprache ihres eigenen Berufs zu beherrschen. Jedoch werden sie durch den Kontakt zu Patientinnen und Patienten immer wieder dazu aufgefordert, die Fachsprache teilweise aufzugeben und den Wechsel zur Allgemeinsprache und zurück zu vollbringen. Die Sprachmittlung, sei sie zwischen verschiedenen Sprachen, zwischen Dialekten derselben Sprache oder zwischen Fachsprache und Allgemeinsprache, gehört zum medizinischen Alltag. Die Ausarbeitung neuer Deskriptoren bezüglich der Sprachmittlung im GER 2018² gibt dem DaF-Unterricht *Medizin* Nuancen, die produktiv in der Unterrichtspraxis umgesetzt werden können. Einen Text vermitteln, schriftlich oder mündlich, für den Kontext passende Sprachmittlungsstrategien finden, auf der Mehrsprachigkeit aufbauen und plurikulturelle Kompetenzen entwickeln gehören zu einem integrativen, handlungsorientierten Ansatz im DaF-Unterricht. Die Medizinstudierenden lernen, in konkreten Situationen sprachlich angemessen zu handeln. Der werdende Arzt wird im begleitenden DaF-Unterricht nicht nur der zu erlernenden Allgemeinsprache Deutsch bzw. Fachsprache ausgesetzt. Er lernt auch, wenn es notwendig ist, den Fachjargon zu verlassen, gleichzeitig aber auf all seine linguistischen und kulturellen Ressourcen und auf soziale Kompetenzen bzw. Fachkenntnisse zurückzugreifen, um mit den Kommunikationspartnerinnen und -partnern erfolgreich zu interagieren.

Die Sprachmittlung ist ein Schlüsselwort der Kommunikation im medizinischen Kontext. Dies sollte auch im Sprachunterricht erkennbar sein, wobei *Sprachmittlung* sich nicht nur im engeren Sinne auf die linguistische Vermittlung bezieht, sondern die kulturelle und soziale Vermittlung umfassen soll. Im GER 2001³ in deutscher Sprache und in *Profile Deutsch*⁴, Standardwerke des DaF-Unterrichts, fungiert *Sprachmittlung* als Äquivalent des

¹ Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen.

² GER 2018 steht für Council of Europe: Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors. 2018. Online: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989> (Stand: 08.02.2019). Im Weiteren als GER 2018 angegeben.

³ Europarat: Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Berlin 2001. Im Weiteren als GER 2001 angegeben.

⁴ Vgl. Glaboniat, Manuela et al.: Profile deutsch. Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen. Lernzielbestimmungen, Kannbeschreibungen, kommunikative Mittel. Niveau A1–A2, B1–B2, C1–C2. Berlin 2005.

englischen Terminus *mediation*⁵. Im Folgenden wird die Stellung der Sprachmittlung in den Grundwerken des Fremdsprachenunterrichts im 21. Jahrhundert generell und des Unterrichts im Falle *Deutsch Medizin* im Besonderen analysiert. Die Zielgruppe des hiesigen Vorgehens wird definiert und es sollen einige Übungstypen geboten werden, die Kompetenzen bezüglich der Deskriptoren zur Sprachmittlung entwickeln. Beispielhaft werden Konkretisierungen im DaF-Unterricht, Fachsprache Medizin, für das Kompetenzniveau B2 dargelegt.

2. Standardwerke. GER & Co. für den DaF-Unterricht, Fachsprache Medizin

Der im Jahre 2001 vom Europarat herausgegebene *Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen* erwies sich bereits als ein wichtiges Werkzeug im Prozess des Lehrens, Lernens und Bewertens der angeeigneten Kompetenzen in einer Fremdsprache. Mit dem 2018 erschienenen Begleitband mit neuen Deskriptoren kommen wichtige Anmerkungen hinzu, die den Sprachunterricht für DaF-Lernende Mediziner, die die deutsche Sprache für die Kommunikation in ihrem Fachbereich erlernen, erweitern. Die Studierenden sollen als plurilinguale und plurikulturelle Wesen all ihre Kenntnisse, egal in welcher Sprache, in der Fachkommunikation einbringen, weiterhin nuancieren und wirklichkeitsnah gestalten können. Eine Synergie der Kenntnisse und eigenen Ressourcen führt im Lernprozess zu einer Annäherung dessen, was Studierende in realen Situationen erleben.⁶

Im GER 2001 wird eine Deskriptorenskala für drei der vier Sprachaktivitäten ausgearbeitet. Neben der Rezeption, Produktion und Interaktion bleibt die vierte kommunikative Sprachaktivität, Sprachmittlung, ohne Deskriptoren. Dies wird im GER 2018 nachgeholt.⁷ Die Mehrsprachigkeit und Plurikulturalität werden zu Schlüsselwörtern des interkulturellen Sprachunterrichts. Ebenso wie die Sprachen und Kulturen, die ein Individuum lernt und kennenlernt. Diese bilden zusammen eine kommunikative Kompetenz,

[...] zu der alle Sprachkenntnisse und Spracherfahrungen beitragen und in der die Sprachen miteinander in Beziehung stehen und interagieren. In verschiedenen Situationen können Menschen flexibel auf verschiedene Teile dieser Kompetenz zurückgreifen, um eine effektive Kommunikation mit einem bestimmten Gesprächspartner zu erreichen.⁸

⁵ Vgl. auch North, Brian/Enrica Piccardo: Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Developing Illustrative Descriptors of Aspects of Mediation for the CEFR. Council of Europe 2016. Online: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/168073ff31> (Stand: 22.10.2019). S. 14.

⁶ Siehe auch GER 2018, S. 27.

⁷ Eine Ausarbeitung der Deskriptoren zur Sprachmittlung wurde auch schon im Jahre 2016 von B. North und E. Piccardo vorgeschlagen: North, Brian/Enrica Piccardo: Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Developing Illustrative Descriptors of Aspects of Mediation for the CEFR. Council of Europe 2016. Online: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/168073ff31> (Stand: 22.10.2019).

⁸ GER 2001, S. 17.

Keine (Sprach)Kenntnisse, die für das Gelingen der Kommunikation einbezogen werden können, sollen ausgegrenzt werden.

Was DaF anbelangt, steht dem Lehrenden und Lernenden neben dem *GER* 2001 auch die 2005 erschienene Konkretisierung für die deutsche Sprache der Vorschläge des Europarats zur Verfügung. *Profile deutsch*⁹ beschreibt alle sechs Kompetenzniveaus im *GER* und ist zu einem nicht wegzudenkenden Instrument für alle, die im DaF-Lern-, Lehr- und Bewertungsprozess involviert sind, geworden.

Die Fachsprachen bringen etwas Spezifisches mit sich und brauchen deshalb weitere Konkretisierungen. Für die Fachsprache Medizin erschien 2014 das *Rahmencurriculum Deutsch Medizin (RDM)*¹⁰ für die Niveaustufen B2 und C1, die Kompetenzniveaus für Deutsch, deren Beherrschen für das Arbeiten oder Studieren im Fachbereich Medizin in deutscher Sprache/ im deutschen Sprachraum notwendig ist. Das *Rahmencurriculum* beinhaltet weitere, fachgebundene Spezifizierungen, ohne den Umfang und die Bandbreite des *Profile Deutsch*, die Allgemeinsprache Deutsch, zu erreichen. Die beiden genannten Materialien werden somit als komplementär gesehen und gebraucht.

Im Weiteren steht die Definition und Ausarbeitung der Sprachmittlung als kommunikative Sprachaktivität in den vier genannten Grundwerken im Fokus.

3. Die Sprachmittlung in den Standardwerken im Falle DaF für Mediziner

3.1 GER 2001 vs. GER 2018

Die Sprachmittlung wird als kommunikative Sprachaktivität¹¹ sowohl im Jahr 2001 als auch 2018 thematisiert, neben der Rezeption, Produktion und Interaktion:

Die kommunikative Sprachkompetenz eines Lernenden oder Sprachverwendenden wird in verschiedenen kommunikativen Sprachaktivitäten aktiviert, die Rezeption, Produktion, Interaktion und Sprachmittlung (insbesondere Dolmetschen und Übersetzung) umfassen, wobei jeder dieser Typen von Aktivitäten in mündlicher oder schriftlicher Form oder in beiden vorkommen kann.¹²

Während auf die anderen drei genannten Sprachaktivitäten intensiv im *GER* 2001 eingegangen wurde, bleibt die Sprachmittlung als Baustelle links liegen: „Es gibt hierzu noch keine Skalen.“¹³ Sie wird fast mit der Übersetzung und dem Dolmetschen gleichgesetzt, nicht die eigenen Absichten des/der Sprecher*in bzw. Schreiber*in stehen im Mittelpunkt,

⁹ Glaboniat 2005.

¹⁰ telc gGmbH: Rahmencurriculum Deutsch Medizin. B2-C1. Frankfurt am Main 2014. Im Weiteren als *RDM* angegeben.

¹¹ „Sprachliche Aktivitäten umfassen die Ausübung der kommunikativen Sprachkompetenz eines Menschen in einem bestimmten Lebensbereich, um zur Ausführung einer Aufgabe einen oder mehrere Texte (rezeptiv oder produktiv) zu verarbeiten.“ (*GER* 2001, S. 21).

¹² *GER* 2001, S. 25.

¹³ Ebd., S. 91.

sondern es geht darum, „[...] Mittler zwischen Gesprächspartnern zu sein, die einander nicht direkt verstehen können, weil sie Sprecher verschiedener Sprachen sind (was der häufigste, aber nicht der einzige Fall ist).“¹⁴

Es wird im *GER* 2018 angemerkt, dass im Falle der Sprachmittlung das plurikulturelle Repertoire und die Mehrsprachigkeit einbezogen werden, mit inbegriffen sind neben generellen auch pragmatische und soziolinguistische Kompetenzen.¹⁵ Die Definition der Sprachmittlung kennt eine beachtliche Erweiterung:

In mediation, the user/learner acts as a social agent who creates bridges and helps to construct or convey meaning, sometimes within the same language, sometimes from one language to another (cross-linguistic mediation). The focus is on the role of language in processes like creating the space and conditions for communicating and/or learning, collaborating to construct new meaning, encouraging others to construct or understand new meaning, and passing on new information in an appropriate form.¹⁶

Vom Vermittler, dessen eigene Meinung unwichtig ist, wird der Sprachmittler zum sozialen Handelnden, der bei der Gestaltung und Übermittlung von Inhalten mitwirkt, wobei eine oder mehrere Sprachen involviert sein können. Die herausgearbeiteten Sprachmittlungsaktivitäten sind in drei Gruppen organisiert, und zwar geht es um die Vermittlung von Text, Ideen und Kommunikation:

Mediating a text: relaying specific information in speech and in writing, explaining data (e.g. in graphs, diagrams, charts etc.) in speech and in writing, processing text in speech and in writing, translating a written text in speech and in writing, note-taking (lectures, seminars, meetings etc.), expressing a personal response to creative texts (including literature), analysis and criticism of creative texts (including literature); mediating concepts: collaborating in a group, facilitating collaborative interaction with peers, collaborating to construct meaning, leading group work, managing interaction, encouraging conceptual talk; mediating communication: facilitating pluricultural space, acting as intermediary in informal situations (with friends and colleagues), facilitating communication in delicate situations and disagreements.¹⁷

Die Strategien der Sprachmittlung wurden im *GER* 2001 und 2018 unterschiedlich aufgefassen. Da von der Übersetzung und vom Dolmetschen ausgegangen wurde, sind im *GER* 2001 für diese Aktivitäten spezifische Strategien aufgelistet:

Planung: Hintergrundwissen entwickeln, Unterstützung suchen, ein Glossar vorbereiten, die Bedürfnisse der Gesprächspartner abwägen, Umfang der Übersetzungseinheit auswählen; Ausführung: antizipieren/ vorausschauen, Verarbeiten der Eingabe und gleichzeitiges Formulieren des letzten Bündels in Echtzeit, Möglichkeiten und Äquivalenzen finden, Lücken überbrücken; Evaluation: die Kongruenz zweier Versionen prüfen, die Konsistenz in der

¹⁴ GER 2001, S. 89.

¹⁵ Siehe auch GER 2018, S. 53.

¹⁶ GER 2018, S. 103.

¹⁷ Ebd., S. 106.

Verwendung prüfen; Korrektur: Verfeinern durch Heranziehen von Wörterbüchern, eines Thesaurus, Experten befragen, Quellen nutzen.¹⁸

Viel spezifischer für den handlungsorientierten Ansatz im Sprachunterricht und der neuen Definition der Sprachmittlung entsprechend werden die Sprachmittlungsstrategien 2018 verfasst: „Strategies to explain a new concept: linking to previous knowledge, adapting language, breaking down complicated information; strategies to simplify a text: amplifying a dense text, streamlining a text.“¹⁹

Die 2018 erschienenen Deskriptoren für die Sprachmittlung sind eine Bereicherung und können im konkreten DaF-Unterricht weitere, neue oder vergessene, zu Unrecht gemiedene didaktische Praktiken zum Vorteil der Lernenden zum Vorschein bringen. Es wird auch ein Schritt weg von dem einsprachigen Unterricht gewagt.

3.2 GER 2001 vs. *Profile Deutsch*

*Profile Deutsch*²⁰ erscheint 2005 und setzt „einen bedeutsamen Meilenstein auf dem Weg zur Beschreibung von Kompetenzniveaus bei Lernzielbestimmungen und diesen zugeordneten sprachlichen Mitteln.“²¹ Die Beschreibung der sechs Niveaustufen aus dem GER 2001 werden für die deutsche Sprache somit konkretisiert und *Profile Deutsch* wird zum Begleiter für jede(n), der DaF lehrt, lernt oder Sprachkenntnisse evaluiert. Die Kannbeschreibungen werden zum Mittelpunkt der Niveaubeschreibungen, die für die Praxis mit Beispielen konkretisiert werden:

In diesen wird beschrieben, in welcher Rolle und in welchen Domänen Lernende und Sprachanwender/innen handeln können. Die jeweiligen Beispiele einer Kannbeschreibung zeigen also, wie diese auf einem Niveau interpretiert oder für eigene Bedürfnisse neu formuliert werden kann.²²

Die Kannbeschreibungen sind in *Profile Deutsch* für die vier im GER 2001 angegebenen Aktivitäten ausgearbeitet: Interaktion, Rezeption, Produktion und Sprachmittlung, mündlich und schriftlich. Die Autoren des *Profile Deutsch* leisten mit ihrer Arbeit einen wertvollen Ausbau des GER 2001. Wie schon angegeben, bleibt die Sprachmittlung im GER 2001 eine Baustelle, ohne weitere Deskriptoren. Das wird für die deutsche Sprache im *Profile Deutsch* nachgeholt, und zwar für alle sechs Kompetenzniveaus. Die Ausarbeitung der globalen und detaillierten Kannbeschreibungen mit Beispielen für die Sprachmittlung – schriftlich und mündlich – lässt die Benutzer dieses Standardwerks vergessen, dass diese als solche im GER 2001 fehlen und erst später ergänzt wurden.

¹⁸ GER 2001, S. 90f.

¹⁹ GER 2018, S. 126.

²⁰ Vgl. Glaboniat 2005.

²¹ Ebd., S. 5.

²² Ebd., S. 45.

3.3 *Profile Deutsch* vs. *Rahmencurriculum Deutsch Medizin*

Was die sprachliche Handlungsfähigkeit im Sprachunterricht Deutsch im medizinischen Bereich angeht, wurde im Jahre 2014 das *Rahmencurriculum Deutsch Medizin*²³ für die Niveaustufen B2 und C1 herausgegeben, welches denjenigen, die in diesem Bereich agieren oder agieren wollen, weiterhelfen soll, sprachlich den Bedürfnissen der Mediziner im deutschsprachigen Raum entgegenzukommen. Das *RDM* wurde, ausgehend vom *GER* 2001, für das Agieren des medizinischen Personals in deutscher Sprache in konkreten Situationen konzipiert. Allgemeine Deskriptoren wurden durch dieses Werk spezifiziert und folglich für das konkrete Fachgebiet Medizin näher bestimmt. Nicht nur auf das Beherrschen eines Fachvokabulars ist in der Vorbereitung zu achten, vielmehr sollen die komplexen sprachlichen Herausforderungen im medizinischen Kontext den Sprachkurs als Ganzes gestalten. Eine Neuinterpretation mancher Deskriptoren aus dem *GER* 2001 für den Bereich Medizin wurde zu Recht als notwendig empfunden.

Interessant ist, dass darauf hingewiesen wird, wie wichtig das Beherrschen der Allgemesprache Deutsch ist („Eine fundierte allgemeine Sprachkompetenz ist die beste Grundlage für einen fachbezogenen Deutschkurs.“²⁴), auf die durchgehend im Kontakt mit den Patientinnen und Patienten zurückgegriffen wird. Es gibt aber keinen Hinweis darauf, dass bei der Ausarbeitung des *RDM* zu *Profile Deutsch* ein Bezug hergestellt wurde, weder im Text noch in der Bibliografie, noch in der weiterführenden Literatur.

Das *Rahmencurriculum Deutsch Medizin* kommt für die Kompetenzniveaus B2 und C1 mit wichtigen Konkretisierungen für den medizinischen Bereich hinzu, aber die Sprachmittlung wird ignoriert. Ein Kapitel zur interkulturellen und transkulturellen Kommunikation in der Medizin deutet an, dass umfassende soziale Kompetenzen, die über den rein sprachlichen Bereich hinausgehen, notwendig sind (Es handelt sich „[...] um einen zentralen Bereich der medizinischen Kommunikation, in dem es immer noch viel zu oft zu vermeidbaren Missverständnissen und Missstimmungen kommt.“²⁵). Die Rolle der Sprachmittlung in diesem Bezugsrahmen wird ausgelassen.

Eine Thematisierung der Sprachmittlung im medizinischen Kontext wäre für die Nutzer hilfreich. Die neuen Deskriptoren im *GER* 2018 schaffen die Notwendigkeit einer weiteren Nuancierung für die deutsche Sprache bzw. eine Erweiterung der *Profile Deutsch* und des *Rahmencurriculums Deutsch Medizin*, das Einbeziehen von Aktivitäten wie die Interaktion online, die Sprachmittlung, die Ausarbeitung der plurilingualen und plurikulturellen Kompetenzen.

3.4 *Profile Deutsch* vs. *GER* 2018

Welche sind die neuen Deskriptoren im *GER* 2018 bezüglich der Sprachmittlung? Unterscheiden sie sich grundsätzlich von den Kannbeschreibungen zur Sprachmittlung in *Profile Deutsch*, die ausführlichste Konkretisierung der Kannbeschreibungen für die deutsche Sprache? Es werden im Folgenden beispielhaft die Deskriptoren für die Niveaustufe B2 in den

²³ RDM 2014.

²⁴ Ebd., S. 13.

²⁵ Ebd., S. 17.

beiden Werken verglichen, wobei die Deskriptoren für die Sprachmittlung im Falle *DaF Fachsprache Medizin* im Mittelpunkt stehen und diejenigen, die sich auf kreative/literarische Texte beziehen, ausgelassen werden.

Was die Textvermittlung betrifft, sind die Weitergabe von wichtigen Inhalten (Hauptideen), die Aufarbeitung von Aussagen und Argumenten (Zusammenfassung, Synthese und Kommentar), Notizen machen bei Vorträgen, Seminare, Meetings usw. in geschriebener oder gesprochener Sprache in beiden Grundwerken zu finden. Neu im GER 2018 sind z. B. die Deskriptoren zur Erklärung von visuell organisierter Information,²⁶ die in *Profile Deutsch* nicht bei der Sprachmittlung wiederzufinden sind.

Die Übersetzung als Kannbeschreibung kommt kaum in *Profile Deutsch* vor, obwohl die Sprachmittlung im GER 2001 als Übersetzung oder Dolmetschen aufgefasst wurde. In unserem Analysefragment (Sprachmittlung B2) erscheint der Terminus *übersetzen* ein einziges Mal. Eine detaillierte Kannbeschreibung in der Sektion Sprachmittlung schriftlich aus einer anderen Sprache enthält in einem einzigen Beispiel *übersetzen*, wobei in den anderen die Termini *weitergeben*, *aufbereiten*, *festhalten* oder *zusammenfassen* bevorzugt werden. Diese Tatsache kann zum Teil auch dadurch erklärt werden, dass die Übersetzung im DaF-Unterricht viele Jahre lang als verpönt galt. Es kommt zu einer „Rehabilitierung“ der Übersetzung durch GER 2018. Wichtig ist dabei, dass keine Deskriptoren für die Übersetzer und Dolmetscher festgelegt werden: „[...] this CEFR descriptor scale is not intended to relate to the activities of professional translators or to their training. [...] professional translators, like professional interpreters, are usually operating at a level well above C2.“²⁷

Kannbeschreibungen für die Vermittlung von Ideen und Kommunikation, neu im GER 2018 ausgearbeitet, sind in *Profile Deutsch* noch nicht wiederzufinden.

3.5 *Rahmencurriculum Deutsch Medizin* vs. GER 2018

Die Sprachmittlung wurde im GER 2001 als „Kommunikation zwischen Menschen, die aus irgendwelchen Gründen nicht direkt miteinander kommunizieren können“²⁸ gesehen, aber Sprache im engeren Sinne ist nicht der einzige Faktor, der zu Verstehensschwierigkeiten führt. Im GER 2018 werden weitere wichtige Kannbeschreibungen bestimmt, die sich stärker auf die Sprache im Umgang/Kontext mit unterschiedlichen, bekannten oder unbekannten Denkmustern konzentrieren: „facilitating pluricultural space, acting as intermediary in informal situations (with friends and colleagues)“ und „facilitating communication in delicate situations and disagreements“²⁹. Diese Erweiterung kann für den DaF-Unterricht *Fachsprache Medizin* ein wichtiger Impuls sein oder, besser gesagt, das, was schon von den Spezialist*innen dieses Faches praktiziert wurde, bekommt eine Skala. RDM bemerkt die Wichtigkeit dieser Kompetenzen im medizinischen Bereich und gewährt dem Thema ein eigenständiges Kapitel, *Interkulturelle und transkulturelle Kommunikation in der Medizin*³⁰,

26 Vgl. „Explaining data refers to the transformation into a verbal text of information found in diagrams, charts, figures and other images“, GER 2018, S. 109.

27 GER 2018, S. 113.

28 GER 2001, S. 26.

29 GER 2018, S. 122–125.

30 Vgl. RDM 2014, S. 17–22.

ohne aber Deskriptoren für die verschiedenen Kompetenzniveaus vorzuschlagen. Mehrsprachigkeit und plurikulturelle Kompetenzen bekommen im *GER* 2018 wichtige Nuancierungen für alle sechs Kompetenzniveaus³¹ sowie Kannbeschreibungen, die in der zukünftigen Gestaltung des Lernens, Lehrens und Bewertens ihre Spuren hinterlassen werden.

4. Übungssequenzen zur Sprachmittlung im medizinischen Bereich

4.1 Zielpublikum im Tandem-Sprachkurs Deutsch-Rumänisch

Zum Zielpublikum gehören in unserem Vorhaben zwei Gruppen der Universität für Medizin und Pharmazie *Victor Babeș Timișoara* (RO): die Medizinstudierenden der rumänischen Abteilung, die alle medizinischen Fächer in rumänischer Sprache studieren und Deutsch als Fremdsprache in den ersten vier Semestern lernen sowie die ausländischen Medizinstudierenden der englischen Abteilung, die die medizinischen Fächer in englischer Sprache studieren und Rumänisch als Fremdsprache in den ersten vier Semestern lernen. In der rumänischen Abteilung haben 98 Prozent der Studierenden Rumänisch als Muttersprache, wobei in der englischen Abteilung ein Mix aus Studierenden anzutreffen ist, für die z. B. Deutsch, Italienisch oder die arabische Sprache die Muttersprache ist.

Für den einen Teil der Studierenden ist Deutsch von Niveau A1 bis C1 die zu erlernende Sprache. Fast ein Drittel der Medizinstudierenden, die sich für den DaF-Sprachkurs entscheiden, kommen von deutschsprachigen Schulen aus der Region mit Deutschkenntnissen auf Niveau C1 (mit wenigen Kenntnissen was die Fachsprache *Deutsch Medizin* angeht), oder sie haben während der Schulzeit intensiv Deutsch gelernt (Sprachkurse an der Schule oder privat) und beherrschen die Sprache auf dem Niveau B1/B2. Die Studierenden, die Deutschkenntnisse auf Niveau B1, B2 oder C1 haben, bilden eine einzige Gruppe im DaF-Unterricht an der Universität, die damit konfrontiert wird, dass nicht alle Teilnehmende auf demselben Sprachniveau sind bzw. über verschiedene Kenntnisse verfügen. Diese Kenntnisse sind ganz unterschiedlicher Natur und diese erst als Nachteil empfundene Situation soll zum Vorteil der Studierenden umgewandelt werden.

Der zweite angesprochene Teil der Studierenden lernt in den ersten vier Semestern Rumänisch als Fremdsprache, von Niveau A1 bis B2. Sie erlernen die Sprache, um ab dem fünften Semester im Krankenhaus mit den rumänischen Patienten kommunizieren zu können, dem Arzt-Patient-Gespräch in rumänischer Sprache folgen zu können und die von den Ärztinnen und Ärzten verfassten Dokumente zu verstehen, um daraus lernen zu können. Das Kompetenzniveau B2 in der rumänischen Sprache wird nach dem vierten Semester erreicht.

Aus diesen beiden Gruppen kommen Studierende zum angebotenen Tandem-Sprachkurs Fachsprache Medizin zusammen, wobei die DaF-Lernenden auf dem Niveau B2/C1 sind oder anstreben, Kompetenzen für diese zu entwickeln während die RaF-Studierenden Niveau B2 haben. Die Medizinkenntnisse erhielten sie bis zu diesem Zeitpunkt in rumänischer bzw. englischer Sprache vermittelt. In der hier thematisierten Tandemgruppe

31 Vgl. GER 2018, S. 157–162.

nehmen die deutschsprachigen Studenten der englischen Abteilung teil. Die Aufforderung an den Sprachlehrenden ist in diesem Fall den Tandemsprachunterricht so zu gestalten, dass die verschiedensten Kenntnisse der Studierenden, Sprach-, Fachkenntnisse usw. zur Aufgabenlösung führen.

Die neu gebildete Tandemgruppe hat mindestens zwei Sprachen gemeinsam, Rumänisch und Deutsch, wobei die Entwicklung von weiteren Kompetenzen in diesen beiden Sprachen im Tandemkurs als Ziel steht. Gemeinsam haben die Studierenden die in vier Semestern erworbenen medizinischen Fachkenntnisse. Unterschiedlich könnten ihre soziolinguistischen und pragmatischen Kompetenzen sein, geprägt von ihrer bisherigen Ausbildung und ihren Erfahrungen. Die Kombination ist für den Tandemkurs vielversprechend. Die im Folgenden vorgeschlagenen Aufgaben im medizinischen Bereich haben die Sprachmittlung im Fokus, wobei hier nur auf die Entwicklung der Kompetenzen in deutscher Sprache eingegangen wird und nicht auf die in rumänischer Sprache. Die angestrebten Kompetenzen sind in der Deskriptorenbeschreibung für das Niveau B2 wiederzufinden.

4.2 Übungssequenzen

4.2.1 Übungssequenzen zur Textvermittlung

4.2.1.1 Spezifische Informationen in mündlicher Sprache wiedergeben

Die angestrebte Kompetenz Niveau B2: „Can relay (in Language B) which presentations given in (Language A) at a conference, which articles in a book (written in Language A) are particularly relevant for a specific purpose.“³²

Übungssequenz: Es werden Informationen als Vorbereitung für ein bevorstehendes Anamnesegespräch gesammelt. Eine selektive Textanalyse und Argumentation soll zum Ziel führen. Als Ausgangstext für das zu konzipierende Anamnesegespräch wird das *Kursbuch ärztliche Kommunikation*³³ vorgeschlagen. Zwei Tandem-Gruppen werden gebildet und jede Gruppe soll für sich entscheiden, welches weitere Kapitel (nur eins), neben dem speziell zum Anamnesegespräch, für die Lösung der Aufgabe am hilfreichsten sein könnte. Die beiden Gruppen präsentieren zum Schluss ihre Entscheidungen und die Motivation ihrer Wahl in rumänischer (schriftlich) und deutscher Sprache (mündlich).

Weiterhin wird zum Anamnesegespräch übergegangen. Die angestrebte Kompetenz ist in der Deskriptorenbeschreibung für das Niveau B2 wiederzufinden: „Can relay (in Language B) the main point(s) contained in formal correspondence and/or reports on general subjects and on subjects related to his/her fields of interest (written in Language A).“³⁴

Übungssequenz: Es wird in kleinen Gruppen von drei Studierenden gearbeitet, wobei jede Gruppe eine Mischniveau-Gruppe ist. Als Ausgangstext gelten zwei Fragmente eines Arztbriefes in deutscher Sprache aus der Neurologieabteilung.³⁵ Die Informationen aus dem Arztbrief sollen als Dialog Ärzt*in-Patient*in verarbeitet werden. Außer den zwei Gesprächspartner gibt es in jeder Gruppe auch eine Person, die das Anamnesegespräch

³² GER 2018, S. 190.

³³ Vgl. Schweickhardt, Axel/Kurt Fritzsche: *Kursbuch ärztliche Kommunikation. Grundlagen und Fallbeispiele aus Klinik und Praxis*. Köln 2009.

³⁴ GER 2018, S. 190.

³⁵ Vgl. z. B. <http://www.imed-komm.eu/node/735> (Stand: 08.02.2019).

beobachten und schlussendlich beurteilen soll. Die Studierenden, die Deutsch als Muttersprache haben oder die deutsche Sprache auf dem Niveau C1 beherrschen, übernehmen diese Rolle. Die beobachtende Person macht zum Schluss die Analyse und die Bewertung des Gesprächs, inwieweit die Ziele des Gesprächs erfolgreich erfüllt worden sind. Ausgegangen wird vom *Kursbuch ärztliche Kommunikation*³⁶ und als Bewertungsskala der Aufgabenbewältigung gilt sowohl die Beschreibung der Kompetenzen im GER (2001, 2018) als auch die Bewertungskriterien für den mündlichen Ausdruck, verfasst speziell für die Fachsprache Medizin.³⁷ Das Gespräch muss alle Informationen aus dem Arztbrief beinhalten. Fachsprache und Fachtext werden zum Teil in Allgemeinsprache ‚übersetzt‘.

4.2.1.2 Spezifische Informationen in geschriebener Sprache wiedergeben

Die angestrebte Kompetenz ist in der Deskriptorenbeschreibung für das Niveau B2 wiederzufinden:

„Can relay in writing the significant point(s) contained in formal correspondence (written in Language A).“³⁸

Übungssequenz: Als Ausgangstext gilt z. B. ein Fragment eines Arztbriefes in rumänischer Sprache aus der Neurologieabteilung.³⁹ Ein Freund, der diesen Arztbrief bekommen hat, der aber kein oder wenig Rumänisch spricht, möchte verstehen, was er nach der Entlassung aus dem Krankenhaus machen muss/soll. Die Studierenden sollen ihm einen Brief in deutscher Sprache schreiben, der die Informationen aus dem rumänischen Arztbrief beinhaltet. Die DaF- und RaF-Studierenden können sich in der Tandemgruppe wechselseitig hilfreich zur Seite stehen, wenn es um das richtige Verstehen des rumänischen Textes und die adäquate Wiedergabe von Inhalten in schriftlichem Deutsch geht.

4.2.1.3 Datenmaterial in gesprochener Sprache erklären

Die angestrebte Kompetenz ist in der Deskriptorenbeschreibung für das Niveau B2 wiederzufinden:

„Can interpret and describe reliably (in Language B) detailed information contained in complex diagrams, charts and other visually organised information (with text in Language A) on topics in his/her fields of interest.“⁴⁰

Übungssequenz: Es wird von einem Befund in deutscher Sprache ausgegangen. Der dargebotene Text beinhaltet den Originalbefund in der medizinischen Fachsprache zum Thema MRT (Magnetresonanztomographie)-Untersuchung der Wirbelsäule und eine Übersetzung dieser in der Allgemeinsprache.⁴¹ Es werden zwei Gruppen gebildet. Die C1-Studierenden übernehmen den Originalbefund und die B2-Studierenden die Erklärung desselben in der Allgemeinsprache. Jede Gruppe soll als erstes den Text in eine Zeichnung

³⁶ Vgl. Schweickhardt 2009.

³⁷ Vgl. RDM 2014, S. 67–68.

³⁸ GER 2018, S. 193.

³⁹ Vgl. <http://www.imparte.ro/Galerie/Cazuri/135159bfb7a1303048423.pdf> (Stand: 08.02.2019).

⁴⁰ GER 2018, S. 195.

⁴¹ Vgl. <https://befunddolmetscher.de/mrt/wirbelsaeule/beispielbefund> (Stand: 08.02.2019).

umwandeln. Die medizinischen Vorkenntnisse werden aktiviert. Danach wird auf die Zeichnung der jeweils anderen Gruppe eingegangen und das dargebotene Datenmaterial mündlich in deutscher Sprache präsentiert. Das Datenmaterial soll verständlich für einen Patienten sein, der keine medizinischen Kenntnisse hat. Diese Erklärung der Zeichnung wird im Nachhinein auch in rumänischer Sprache geboten.

4.2.1.4 Grafische Darstellung von Datenmaterial in geschriebener Sprache erklären

Die angestrebte Kompetenz ist in der Deskriptorenbeschreibung für das Niveau B2 wiederzufinden:

„Can interpret and present reliably in writing (in Language B) detailed information from diagrams and visually organised data in his fields of interest (with text in Language A).“⁴²

Übungssequenz: Die Studierenden sollen in deutscher Sprache das Diagramm einem Kollegen erklären. Der erklärende Text, der das Diagramm begleitet, ist in rumänischer Sprache abgefasst. Die Erklärung wird als geschriebener Text per Messenger geschickt. Als Beispiel gilt ein Diagramm aus *Cazuri clinice pentru biblioteca studentului la medicină*.⁴³

4.2.1.5 Mündliche/schriftliche Übersetzung eines geschriebenen Textes

Die angestrebte Kompetenz ist in der Deskriptorenbeschreibung für das Niveau B2 wiederzufinden:

„Can provide spoken translation into (Language B) of complex texts written in (Language A) containing information and arguments on subjects within his/her fields of professional, academic and personal interest.“⁴⁴

Übungssequenz: Für das Seminar *Ärztliche Kommunikation* in rumänischer Sprache werden in der Gruppe Informationen gesammelt. Die Studierenden sollen aus einem deutschen Text ein Fragment ins Rumänische übersetzen, z. B. die Liste der Gesprächsförderer.⁴⁵ Der Text, der diese Liste einbettet, kann dabei hilfreiche Informationen zur richtigen Verständigung bieten.

4.2.1.6 Notizen machen (Vorlesungen, Seminare, Meetings usw.)

Die angestrebte Kompetenz ist in der Deskriptorenbeschreibung für das Niveau B2 wiederzufinden:

„Can make accurate notes in meetings and seminars on most matters likely to arise within his/her field of interest.“⁴⁶

Übungssequenz: Eine Arztbriefkorrektur verstehen und dabei Notizen machen. Es wird

⁴² GER 2018, S. 196.

⁴³ Vgl. Diaconu, Camelia/Mihnea-Alexandru Găman: *Cazuri clinice pentru biblioteca studentului la medicină* [Klinische Fälle für die Bibliothek des Medizinstudierenden]. București 2017, S. 65–66.

⁴⁴ GER 2018, S. 202.

⁴⁵ Vgl. Schweickhardt 2009, S. 4f.

⁴⁶ GER 2018, S. 204.

der Prozess der Korrektur auf Youtube angesehen und jeder notiert die für ihn wichtigen Informationen zum Verfassen eines Arztbriefes.⁴⁷ Die Notizen werden zum Schluss diskutiert.

4.2.2 Übungssequenzen zur Ideenvermittlung

4.2.2.1 Zusammenarbeiten, um Inhalte aufzubauen

Die angestrebte Kompetenz ist in der Deskriptorenbeschreibung für das Niveau B2 wiederzufinden:

„Can present his/her ideas in a group and pose questions that invite reactions from other group members' perspectives.“⁴⁸

Übungssequenz: Es werden Gruppen gebildet. Jede Gruppe bereitet ihre Vorschläge zum Thema *Besseres Leben für die Medizinstudenten an der Universität in Timișoara* vor. Die Vorschläge werden von Fragen/Umfragen begleitet, die die anderen Gruppen auffordern sollen, auf diese zu reagieren. Die unterschiedlichen Erfahrungen der rumänischen und ausländischen Studierenden, die sich am Tandem-Sprachkurs beteiligen, können spannende Vorschläge generieren.

4.2.2.2 Interaktion handhaben

Die angestrebte Kompetenz ist in der Deskriptorenbeschreibung für das Niveau B2 wiederzufinden:

„Can explain the different roles of participants in the collaborative process, giving clear instructions for group work.“⁴⁹

Übungssequenz: Im Falle der bei 4.2.2.1. vorgeschlagenen Übung soll jede Gruppe für sich eine leitende Person bestimmen, die die Gruppenaktivität organisiert. Diese muss festlegen, welche Themen von wem in der Gruppe behandelt werden sollen und darüber hinaus die ganze Gruppenarbeit koordinieren. Ihre Aktivität, Projektergebnis inklusive, wird zum Schluss von den Gruppenmitgliedern begutachtet.

4.2.3 Übungssequenzen zur Kommunikationsvermittlung

4.2.3.1 Plurikulturellen Raum fördern

Die angestrebte Kompetenz ist in der Deskriptorenbeschreibung für das Niveau B2 wiederzufinden:

„Can work collaboratively with people who have different cultural orientations, discussing similarities and differences in views and perspectives.“⁵⁰

Übungssequenz: Zur Debatte wird im Tandemunterricht die vom Weltärztebund veröffentlichte neue Version des hippokratischen Eides vorgeschlagen. Als Ausgangstext gilt

47 Vgl. <https://www.youtube.com/watch?v=4-yan2loiOk> (Stand: 08.02.2019).

48 GER 2018, S. 211.

49 Ebd., S. 213.

50 Ebd., S. 217.

der Artikel auf „Spiegel Online“⁵¹. Die kulturell diverse Tandemgruppe soll sich mit dem Thema auseinandersetzen, die Notwendigkeit des Erscheinens einer neuen Version zu erklären versuchen, Pro und Contras finden, den eigenen Standpunkt erleuchten, die Situation im Herkunftsland beschreiben und mit derjenigen in Rumänien vergleichen. Dabei wird darauf bestanden, die verschiedenen Standpunkte, die geäußert wurden, zu verstehen, den Gedankengang und die Erfahrungen, die dahinterstecken, zu beleuchten.

4.2.3.2 Als Vermittler in informalen Situationen (mit Freunden und Kollegen)

Die angestrebte Kompetenz ist in der Deskriptorenbeschreibung für das Niveau B2 wiederzufinden:

Can communicate in (Language B) the sense of what is said in (Language A) on subjects within his/her fields of interest, conveying and when necessary explaining the significance of important statements and viewpoints, provided the speaker stops frequently to allow him/her to do so, and gives clarifications if needed.⁵²

Übungssequenz: Mehrere Kleingruppen werden gebildet, wobei in jeder Gruppe rumänische und ausländische Studierende sind. Zur Debatte steht das Thema *Impfen* und ausgegangen wird von einem Videodialog in rumänischer Sprache zwischen einem Arzt und einer Meinungsbildnerin.⁵³ Die Studierenden sollen während des Zuhörens Stichwörter verfassen, danach diese miteinander vergleichen und ihre Eindrücke in der Gruppe diskutieren. Zusammen sollen sie den Standpunkt der beiden Kommunikationspartner im Video in deutscher Sprache mündlich zusammenfassen. Die ausländischen Studierenden können dabei die von ihnen vielleicht übergangenen Informationen aus dem Gespräch vervollständigen. Das Videogespräch kann, wenn notwendig, mehrmals verfolgt werden. Jede Gruppe soll entscheiden, welche Meinung der beiden Gesprächspartner sie vertreten würde und das Thema weiter mit den anderen Gruppen diskutieren.

5. Schlusswort

Die Erweiterung des GER im Jahre 2018 schafft eine neue Bereitschaft der im Sprachunterricht Involvierten, die Übungstypologien im Sprachunterricht zu entfalten bzw. neu zu gestalten. Das Fehlen der Deskriptoren für die kommunikative Sprachaktivität Sprachmittlung im GER 2001 und die Auffassung dieser mehr als Übersetzung und Dolmetschen sowie Aktivitäten, die nicht unbedingt im einsprachigen Sprachunterricht präsent waren, haben diesen am Anfang des 21. Jahrhunderts ausdrücklich geprägt. Die Dominanz der

⁵¹ Neuer hippokratischer Eid. „Ich schwöre, ...den Willen und die Würde des Patienten zu achten“. In: Spiegel Online, 2017. Online: <http://www.spiegel.de/gesundheit/diagnose/hippokratischer-eid-fuer-aerzte-ueberarbeitet-a-1173866.html> (Stand: 08.02.2019).

⁵² GER 2018, S. 218.

⁵³ Vgl. <https://www.youtube.com/watch?v=XGVaTC4yhCg> (Stand: 08.02.2019).

einsprachigen Lehrbücher ist nur ein Beweis dafür, dass andere Sprachen, außer Deutsch in unserem Fall, von Vielen aus dem DaF-Unterricht verbannt wurden. Eine Methode, die, ohne Zweifel, ihre Vorteile bewiesen hat. Die zu lernende Sprache umhüllt den Lernenden und treibt so ihr Lernen schneller voran. Die Aufgaben zur Sprachmittlung bewegten sich in den Lehrbüchern nur innerhalb der einen Sprache.

Übungstypen, die Kompetenzen bezüglich der Deskriptoren zur kommunikativen Sprachaktivität Sprachmittlung entwickeln, wurden wenige veröffentlicht, das heißt aber nicht, dass sie im Unterricht nicht präsent waren. Die Lehrkräfte konnten Übungen im Unterricht vorschlagen, die zwei oder mehrere Sprachen involvierten und sich auf außersprachliche Kenntnisse der Lernenden stützen. Einen Text schriftlich oder mündlich vermitteln, für den Kontext passende Sprachmittlungsstrategien finden, auf der Mehrsprachigkeit aufbauen und plurikulturelle Kompetenzen entwickeln gehören eben zu einem integrativen, handlungsorientierten Ansatz im DaF-Unterricht dazu. Kenntnisse aus verschiedenen Bereichen, unterschiedliche Sprachkenntnisse und Erfahrungen bauen zusammen eine kommunikative Kompetenz auf, die garantiert eine effektive Kommunikation möglich macht.

Literaturverzeichnis

Primärliteratur

- Council of Europe: Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors. 2018. Online: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989> (Stand: 08.02.2019).
- Europarat: Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Berlin 2001.
- Glaboniat, Manuela et al.: Profile deutsch. Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen. Lernzielbestimmungen, Kannbeschreibungen, kommunikative Mittel. Niveau A1-A2, B1-B2, C1-C2. Berlin 2005.
- North, Brian/Enrica Piccardo: Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Developing Illustrative Descriptors of Aspects of Mediation for the CEFR. Council of Europe 2016. Online: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/168073ff31> (Stand: 22.10.2019).
- telc gmbH: Rahmencurriculum Deutsch Medizin. B2-C1. Frankfurt am Main 2014.

Sekundärliteratur

- Diaconu, Camelia/Mihnea-Alexandru Găman: Cazuri clinice pentru biblioteca studentului la medicină [Klinische Fälle für die Bibliothek des Medizinstudierenden]. București 2017.
- Schweickhardt, Axel/Kurt Fritzsche: Kursbuch ärztliche Kommunikation. Grundlagen und Fallbeispiele aus Klinik und Praxis. Köln 2009.

Elektronische Quellen

Neuer hippokratischer Eid. „Ich schwöre, ...den Willen und die Würde des Patienten zu achten“. In: Spiegel Online, 2017. Online: <http://www.spiegel.de/gesundheit/diagnose/hippokratischer-eid-fuer-aerzte-ueberarbeitet-a-1173866.html> (Stand: 08.02.2019).

<https://befunddolmetscher.de/mrt/wirbelsaeule/beispielbefund> (Stand: 08.02.2019).

<http://www.imed-komm.eu/node/735> (Stand: 08.02.2019).

<http://www.imparte.ro/Galerie/Cazuri/135159bfb7a1303048423.pdf> (Stand: 08.02.2019).

<https://www.youtube.com/watch?v=XGVaTC4yhCg> (Stand: 26.03.2019).

<https://www.youtube.com/watch?v=4-yan2loiOk> (Stand: 08.02.2019).

Deutsch in der medizinischen Kommunikation – ein (un)mögliches Konzept für einen Online-Kurs (MOOC)

I. Einführung

Die brisante Entwicklung des e-Learnings in all seinen Formen in den letzten zwanzig Jahren und seine feste – wenn auch oft umstrittene und missverstandene – Position an allen Hochschulen mit den entsprechenden kommerziellen oder offenen online-Plattformen (LMS) wie dem Blackboard, Moodle, Sakai usw. hat logischerweise aus verschiedenen und länderspezifischen Gründen zur Verbreitung der sogenannten MOOCs – Massive Open Online Courses – geführt. Im Grunde genommen handelt es sich dabei um eine Sonderform des Fernlernens/Fernstudiums (Distant Learning) mit den Instrumenten der digitalen Medien und der Kommunikationstechnologien, welche dann die Unterschiede zu den klassischen Methoden des Fernlernens bedingen. Dieser Beitrag hat sich die Aufgabe gestellt, die Möglichkeit zur Entwicklung eines Online-Kurses in der MOOCs-Form auf dem Gebiet der medizinischen Fachsprache zur klinischen Kommunikation zu untersuchen und kritisch zu diskutieren. Neben der Analyse der spezifischen Struktur von offenen Online-Kursen werden wir versuchen, ein Konzept für einen solchen Kurs zu formulieren, welches auf die Fragen *Für wen* (Zielgruppe), *Warum* (Zweck), *Was* (welche Inhalte) und *Wie* (der didaktische und methodische Aufbau) eingeht und diskutiert. Eine schnelle Kontrolle bei den MOOCs-Anbietern (Coursera z. B.) zeigt, dass es ziemlich viele fachliche Englischkurse im Angebot gibt – vor allem Business-Englisch und Englisch zum akademischen Schreiben. Also erscheint es auch sinnvoll, einen Kurs für die deutsche medizinische Fachsprache zu konzipieren und zu veröffentlichen. Eine Diskussion ist aber unserer Meinung nach in diesem Fall unabdingbar, da immer noch keine strukturierte Analyse der Didaktik von MOOCs vorhanden ist und sogar nicht in Sicht ist, also kein Standard existiert, und im Bereich der medizinischen Fachsprache in den letzten fünf bis sieben Jahren zwei klare Tendenzen (oder auch Kettenerscheinungen, wenn man sie so bezeichnen darf) beobachtet werden können: Gesellschaftlich-politisch – der Mangel an medizinischem Personal in Deutschland war der Anlass zur Anstellung von tausenden ausländischen Ärztinnen, Ärzten und Pflegenden mit spärlichen Kenntnissen der deutschen Sprache (manchmal auch in der Medizin), was zu vielen Missverständnissen bzw. Komplikationen in den Kliniken und zu massiven Fehlern von Ärztinnen oder Ärzten mit entsprechend schwerwiegenden

Folgen (für 2017 insgesamt 2.213 Behandlungsfehler, im Vorjahr waren es 2.245)¹ geführt hat, Dies hat die Institutionen in den Bundesländern dazu bewegt, strengere und umfangreiche Sprachprüfungen (oft auch kombinierte – Sprache & Medizinkenntnisse) einzuführen und als Folge hiervon: sprunghafte Entwicklung von Fachsprachen-Lehrwerken (Medizin) und Sprachkursangeboten, die wiederum wie die MOOCs nicht standardisiert sind und ein breites Spektrum von Inhalten, Formen und didaktischen Verfahren anbieten.

2. MOOCs

Massive Open Online Courses, kurz MOOCs, haben eine äußerst kurze Geschichte, da sie eigentlich Ende 2011 mit dem öffentlichen Kurs zur Künstlichen Intelligenz des Professors für Informatik der Stanford University, Sebastian Thrun, mit ca. 160.000 Teilnehmenden beginnt. Kurz danach gründete er mit dem Forschungsdirektor von Google die Plattform Udacity,² auf der dann weitere offene Online-Kurse angeboten wurden. Im April 2012 wurde die Firma Coursera gegründet,³ gefolgt von der Vereinigung der Harvard University und dem Massachusetts Institute of Technology (MIT), denen sich die UC Berkeley wie auch andere Hochschulen angeschlossen haben, in der Plattform edX.⁴ Gesellschaftlich-politisch gesehen ist die Entstehung dieser Form des e-Learnings mit den hohen Studiengebühren in der USA und mit der Schaffung eines freien Zugangs zur Hochschulbildung verbunden. Thrun und Koller plädieren für Öffnung und Demokratisierung der Bildung (Schulmeister 2013, S. 22), was praktisch sechs Jahre danach wirklich geschehen ist. Im Jahr 2018 zeigt die Statistik riesige Zahlen – mehr als 900 Universitäten bieten ca. 11.400 Kurse an und haben mehr als 101 Millionen Kursteilnehmende, nur Coursera, der mit Abstand größte Provider, hatte 2015 ca. 17 Millionen Studierende.⁵ Drei Jahre später, im Jahr 2018, hatte der Provider schon 37 Millionen registrierte Lernende aus mehr als 200 Ländern.⁶ Hinzu kamen viele neue Firmen, aber es expandierten praktisch nur drei, die mehr als die Hälfte des Marktes beherrschen – Coursera, edX (Abb.1) und die auf dem chinesischen Markt expandierende Plattform *XuetangX*.

¹ Vgl. <http://www.berliner-zeitung.de/26246814> ©2017 (Stand: 07.02.2019).

² Vgl. <https://de.udacity.com> (Stand: 12.01.2019). Sie ist übrigens auch auf Deutsch zugänglich.

³ Von Daphne Koller und Andrew Ng (beide von Stanford) – <https://www.coursera.org> (Stand: 12.01.2019).

⁴ Vgl. <https://www.edx.org/> (Stand: 17.01.2019).

⁵ Vgl. <https://www.class-central.com/report/moocs-2015-stats/> (Stand: 17.01.2019).

⁶ Vgl. <http://expandedramblings.com/index.php/business-directory/19718/coursera/> (Stand: 12.01.2019).

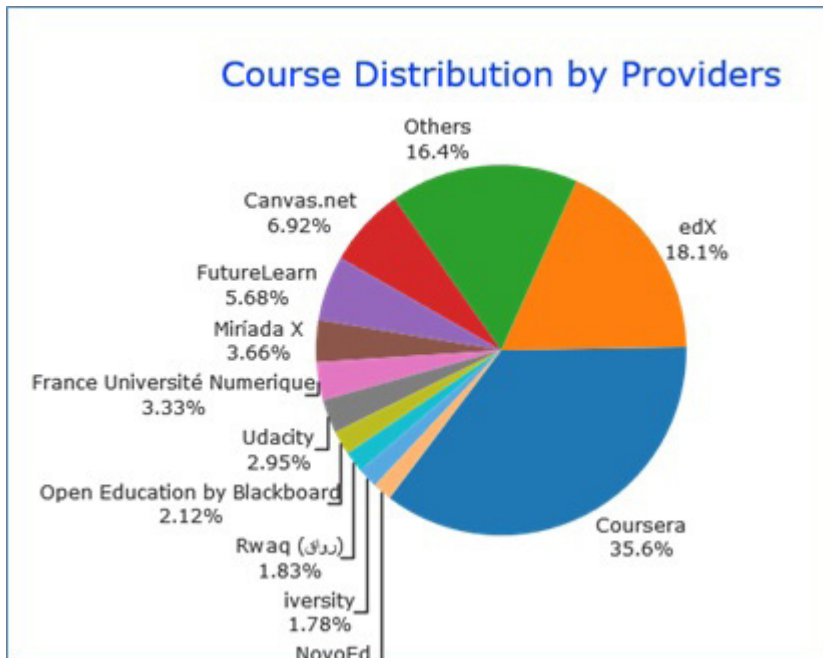


Abb.1: Die Marktanteile der Provider 2015⁷

Das angestrebte Ziel der oben genannten Gründer dieses Phänomens spiegelt sich in seiner Definition wider. *Massive* bedeutet eigentlich unbegrenzte Zahl der Lerner, es können tausende sein, wobei für Downes die sogenannte Dunbar Zahl⁸ von 150 Teilnehmern⁹ optimal ist. Baumgartner sieht darin die Grenze, jenseits deren es für die Lerner schwierig wäre, einen „[...] inhaltlich qualitätsvollen sozialen Austausch zu pflegen [...]“¹⁰. *Open* ist in dieser Bezeichnung in zwei Ebenen zu interpretieren – die Kurse sind für alle offen ohne Beschränkungen bzw. erforderliche Voraussetzungen (Zeugnisse, Abschlüsse usw.) unabhängig vom Bildungsniveau, und gleichzeitig kostenlos, mit Ausnahme der Zertifikate. Die zweite Ebene der Interpretation ist irreführend, da man OPEN mit dem Begriff Open Content in Verbindung setzt, was bei den MOOCs nicht der Fall ist – der Zugang zu den Kursinhalten ist nur auf die Kursdauer beschränkt (etwa sechs bis acht Wochen), was den Unterschied zu den *Open Educational Resources* (OER) deutlich macht. *Online* signalisiert, dass die Kurse nur über das Internet durchgeführt und absolviert werden können und Course als Bezeichnung für inhaltlich und zeitlich relativ beschränkte Lehrveranstaltungen (eher Seminare z. B.) grenzt sie von den umfangreichen Studienfächern ab.

Abgesehen von dieser Definition und von den Absichten der Professoren, die die ersten

⁷ Vgl. <https://www.class-central.com/report/moocs-2015-stats/> (Stand: 12.01.2019).

⁸ Die Dunbar Zahl ist mit dem Konzept verbunden, dass unsere Großhirnrinde durch die Evolution so strukturiert ist, dass wir im Durchschnitt nicht mehr als 150 soziale Beziehungen unterhalten und langfristig pflegen können (Martin 2013, S. 4).

⁹ Downes 2013, S. 11.

¹⁰ Baumgartner 2013, S. 2.

MOOCs konzipiert und durchgeführt haben, entwickeln sich die Plattformen zu erfolgreichen Geschäftsmodellen. Aus der Infoseite eines Kurses *Einführung in die Psychologie* bei Coursera (Abb. 2) kann man die signifikanten Veränderungen und Nachteile entnehmen. Die Eigenschaft von OPEN im Sinne von *kostenlos* ist zwar geblieben, aber sie betrifft eben eine beschränkte Zahl von Kursen, und die interessantesten werden gegen Gebühren (wenn auch nicht zu hohe für amerikanische Verhältnisse) angeboten. In diesem Beispiel wird darauf hingewiesen, dass man keinen Zugang zu einem großen Teil der Inhalte hat, wenn man nicht zahlt. Gleichzeitig erweitert sich die Dauer der Kurse – in diesem Fall bis zu sechs Monaten, praktisch ein Semester. Die Zertifikate werden weiterhin nicht anerkannt, auch nicht von der Hochschule, die den Kurs anbietet, und nicht in Leistungspunkten (Credits) umgerechnet.

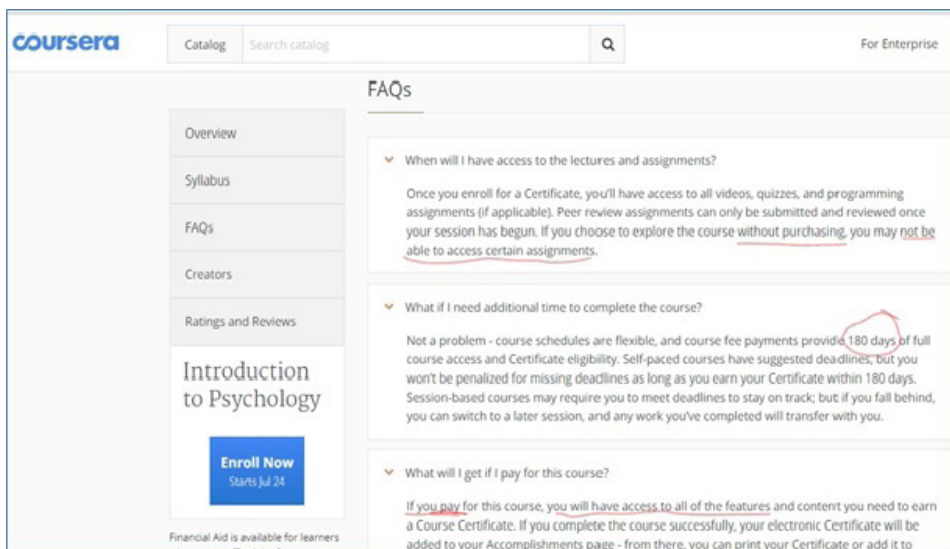


Abb.2: Infoseite zum Kurs „Einführung in die Psychologie“ (coursera.org)

Teilweise ergibt sich daraus ein weiterer Nachteil der MOOCs – die hohe Abbruchquote. Schulmeister zitiert Statistiken, bei denen sich der Anteil der Lernenden, die den ganzen Kurs absolvieren und ein Zertifikat bekommen, zwischen zehn und zwölf Prozent bewegt, je nachdem, ob man alle Angemeldeten oder nur diejenigen, die das erste Video schauen bzw. das erste Modul abschließen, berechnet.¹¹ Neuere Statistiken sind noch negativer – die Zahl der den Kurs nicht abschließenden Lernenden liegt zwischen 97 und 90 Prozent.¹² Deshalb klingen die Zahlen der registrierten Lernenden phantastisch, aber in der Realität funktionieren die Kurse nicht besonders effizient. Wenn sie zu lange dauern, Geld kosten und von den Hochschulen nicht anerkannt werden, lässt die Motivation bzw. die Lerndisziplin drastisch nach.

¹¹ Vgl. Schulmeister 2013, S. 32.

¹² Vgl. Sarirete, A./ T. Brahimi: Learning outside the classroom through MOOCs. In: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0747563215001995> (Stand 12.03.2019), S. 607.

Wahrscheinlich haben sich aus diesen Gründen allmählich unterschiedliche Formate von MOOCs etabliert, die den Bedürfnissen der Lernenden besser entsprechen sollten. Die klassische Form, bezeichnet als *xMOOC* oder *extended MOOC* gründet auf den lerntheoretischen Ansätzen des Behaviorismus und ist ähnlich wie ein Vorlesungskurs mit Videosequenzen und Tests (Zwischen- und Abschlusstests) aufgebaut. Eine neuere Version der Online-Kurse wird als konnektivistisch bzw. konstruktivistisch eingestuft und deshalb als cMOOCs oder connectivistic MOOC definiert. „Entscheidend dabei ist die gemeinsame Wissenskonstruktion und nicht die individuelle Wissensakquisition.“¹³ Die Lernenden kollaborieren in Netzwerken bzw. in verschiedenen Foren und Gruppen und konstruieren oder generieren gemeinsam das Wissen, was zur Lernmotivation beiträgt. Dadurch wird auch die Depersonifizierung kompensiert, die die Motivation bei den klassischen Massenkursen gravierend senkt. Hinzu kommen auch weitere seltener eingesetzte Typen von MOOCs wie z. B. bMOOC oder blended MOOC, der das Präsenzformat mit einem Online-Kurs verbindet, smOOCs oder smallOOCs, die wie kleine kurz dauernde Seminare funktionieren, ergänzt durch SPOC oder small private online course, der aber nicht offen, also nicht frei zugänglich ist.¹⁴

Diese kurze Übersicht zum Thema MOOCs lässt wahrscheinlich viele Fragen offen und provoziert lerntheoretische Diskussionen, sie steht aber nicht im Fokus dieses Beitrags. Die MOOCs als Format könnten nur als Instrument zur Durchführung von verschiedenen Bildungsvorhaben dienen, indem man ihre Vorteile und Nachteile berücksichtigt und sie in Abstimmung mit den Bildungszielen einsetzt. Es fehlt leider eine umfassende Untersuchung der didaktischen Prinzipien zum Aufbau dieser Lernangebote, es wäre auch eine umfangreiche Aufgabe, die didaktischen und methodischen Grundlagen der Kurse in unterschiedlichen Wissensgebieten zu erforschen wie Business & Management (16,8 Prozent der Kurse), Science (11,3 Prozent), Social Science (10,8 Prozent), Computer Science (9,74 Prozent), Art & Design (6,73 Prozent), Humanities (9,41 Prozent) usw.¹⁵ Die didaktische Gestaltung eines Mathematik-Kurses unterscheidet sich stark vom Design eines Psychologie- oder Englischkurses und wäre auch vom Typ des jeweiligen MOOC abhängig – xMOOC, cMOOC oder bMOOC. Im Fall der medizinischen Fachsprache hängen die didaktische Gestaltung, die Struktur und die Inhalte eines beruflich fokussierten MOOC in erster Linie von der Zielgruppe und ihren Lernzielen ab.

3. Die Zielgruppe

Der Bereich der medizinischen Fachsprache in Deutschland wurde in den letzten Jahren von zwei miteinander verbundenen gesellschaftlich-politischen Entwicklungen beeinflusst. Einerseits wuchs der Ärztemangel infolge der beschränkten Aufnahme in den medizinischen Studiengängen und der Auswanderung vieler Ärzt*innen in Richtung Schweiz, Skandinavien oder England, wo sie besser bezahlt werden. Andererseits versuchten die

¹³ Jadin et al., 2014, S. 304.

¹⁴ Vgl. HRK 2014, S. 2.

¹⁵ Vgl. www.class-central.com/report/moocs-2015 (Stand: 03.02.2019).

Krankenhäuser, die freien Stellen für Ärzt*innen mit ausgewanderten Ärzt*innen aus den neuen EU-Mitgliedstaaten in Mittel- und Osteuropa sowie aus anderen Ländern zu besetzen. Trotzdem bildete sich noch im Jahr 2010 ein starkes Defizit heraus, das ständig kompensiert werden musste. Ein großer Teil der ausländischen Ärztinnen und Ärzte verfügt nicht über die erforderlichen Sprachkenntnisse – weder in der allgemeinen Sprache noch in der Fachsprache. In den letzten zwei Jahren hat man deshalb in allen Bundesländern Sprachprüfungen durch die jeweiligen Ärztekammern eingeführt, die sich in den einzelnen Ländern manchmal deutlich unterscheiden. Gleichzeitig bemüht sich die Firma TELC, ihre Fachsprachenprüfung für Mediziner bundesweit einzusetzen, obwohl keine einheitliche und standardisierte Prüfung eingeführt ist. Inzwischen ist eine Reihe von Lehrwerken herausgegeben worden, die sich manchmal gänzlich in ihrem Konzept und Inhalt unterscheiden. Diese intensive Entwicklung im Fachsprachenbereich (bis vor zehn Jahren interessierte sich kaum jemand für die Fachsprache der Medizin, Wirtschaftsdeutsch war die Nummer eins), hat auch dazu geführt, dass immer mehr Fachsprachenkurse angeboten werden – nicht nur in Deutschland, sondern auch in den Herkunftsländern der nach Deutschland ziehenden Ärzte. Deshalb könnte die Zielgruppe eines MOOC im Bereich der medizinischen Fachsprache daher nicht als einheitlich eingestuft werden. Man unterscheidet drei große Gruppen:

- Die erste Gruppe umfasst die ausländischen Ärzt*innen, die schon angestellt sind und in einem deutschen Krankenhaus arbeiten, ihre medizinischen Fachsprachenkenntnisse gestalten sich jedoch mangelhaft, weshalb eine Verbesserung und Ergänzung erforderlich ist.
- Die Ärztinnen und Ärzte, die schon **in Deutschland** sind, noch nicht angestellt sind und eine Fachsprachenprüfung zu bestehen haben. Diese Gruppe wird am besten durch eine Firma charakterisiert, die Kurse anbietet:
 Der Intensivkurs Fachsprache Medizin richtet sich an Ärztinnen und Ärzte, die ihr Studium im Ausland absolviert haben und in NRW ihre Anerkennungsprüfungen absolvieren möchten. Im besten Fall steht der Termin für Ihre Fachsprachprüfung vor ihrer zuständigen Ärztekammer bereits fest.¹⁶
- Eine dritte Gruppe bilden die Ärzt*innen und Studierenden außerhalb Deutschlands, die eine Auswanderung nach Deutschland planen, einen Job suchen und sich darauf vorbereiten.

Die erste und dritte Zielgruppe wäre an einem Online-Kurs interessiert, wenn auch aus unterschiedlichen Gründen. Für die ersten spielen die Möglichkeit, zeit- und raumunabhängig zu lernen, sowie die Lernautonomie (z. B. selbst das Tempo und die Lernaktivitäten bestimmen) eine wichtige Rolle, denn sie sind meistens beruflich sehr beschäftigt, haben lange Arbeitszeiten und können sich deshalb nur schwer an einen Sprachkurs mit festen Präsenzzeiten anpassen. Für sie kommt vor allem ein extended MOOC in Frage, da sie zeitlich nicht in der Lage sind, Lernnetzwerke zu bilden, im Rahmen von Gruppen Kenntnisse zu konstruieren und diese dann umzutauschen. Beide Gruppen sind aufgrund

¹⁶ <https://www.mibeg.de/medizin/intensivkurs-fachsprache-medinin/> (Stand: 19.12.2018).

ihres Studiums mit der Struktur eines vorlesungsgebundenen Kurses vertraut und daran gewöhnt, größere Mengen an Lehrstoff zu bearbeiten. Für die dritte Gruppe, die im Ausland studiert bzw. arbeitet, bedeutet ein Online-Kurs neben der Aneignung von Fachsprachenkenntnissen auch die Möglichkeit zum Austausch mit anderen Lernenden, z. B. mit schon praktizierenden Ärzt*innen in Deutschland, also handelt es sich hier um einen eher konnektivistischen MOOC. Das trifft auch für die zweite Zielgruppe zu, da sie kurz vor der sprachlichen Prüfung für Ärzt*innen steht und ihre Kenntnisse und Fähigkeit in der Kollaboration mit anderen Kolleginnen und Kollegen trainieren und erweitern will.

Bei der Entwicklung des Konzeptes für einen Online-Kurs ergibt sich also zielgruppenbedingt eine drei-Komponenten-Mischung aus xMOOC, cMOOC und privatem Online-Kurs. Wir können zusammenfassend den Online-Kurs zur medizinischen Kommunikation mit folgenden Charakteristika beschreiben:

- Nicht massiv, sondern beschränkt und beruflich spezifisch;
- Der instruktive Teil sollte möglichst breit sein;
- Videosequenzen erfassen nicht nur die Instruktionen, sondern liefern Informationen und Beispiele aus der Praxis;
- Viel Übungsmaterial – interaktive Aufgaben, Tests und Selbsttests;
- Tutoring nicht nur offline, sondern auch online;
- Foren, Chats und Blog (WEB 2.0) zur Kommunikation zwischen Tutor und Teilnehmer und zwischen den Teilnehmern.

Die uneinheitliche Zielgruppe bedingt also das uneinheitliche Format des Online-Kurses, was ein flexibles autonomes Lernen erlaubt und gleichzeitig eine enge Vernetzung zulässt, welche aber nicht über die beruflich spezifische Lerngruppe hinausgeht. Diese Definition schließt den hierarchischen Aufbau aus und setzt auf selbständige, abgeschlossene Module. Graphisch könnte man die Struktur eines Moduls bei Berücksichtigung der obigen Überlegungen wie folgt darstellen:

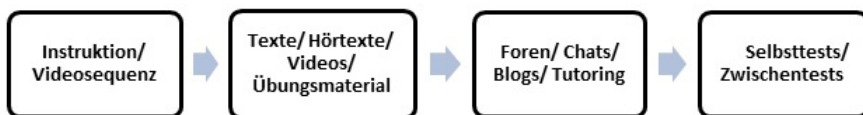


Abb.3: Struktur eines Moduls des Online-Kurses

4. Themen und Inhalte

Die Berücksichtigung der Zielgruppeneigenschaften bei der Erstellung eines beruflich spezifischen MOOC für die medizinische Fachsprache scheint im Vergleich zur Wahl und Argumentierung der Kursinhalte nicht so schwierig. An erster Stelle sollte man sich die Frage Warum stellen, d. h., welche Lehrziele habe ich mir mit der Erstellung dieses Kurses

gestellt, oder wie sie mit den Lernzielen der möglichen Lernern verknüpft werden, so dass der Kurs seine Mission erfüllen kann. Sollten die Lerner eben nur medizinische Terminologie in Verbindung mit grammatischen Strukturen lernen und üben, oder müsste man sich auf die Kommunikation in der Klinik konzentrieren, welche eine ausschlaggebende Bedeutung für die Ausübung des ärztlichen Berufes hat, oder aber die Interessenten auf die fachsprachliche Prüfung vorbereiten? Dabei könnten zwei Bereiche behilflich sein – die auf dem Markt angebotenen Lehrwerke bzw. Kurse und die unterschiedlichen Prüfungen und ihre Komponenten.

Für die Zwecke dieses Beitrages analysieren wir zuerst die Inhalte von einigen Lehrwerken, die für die Lehrbücherlandschaft relevant zu sein scheinen. Dabei vergleichen wir die von ihnen behandelten Themen und versuchen sie dann mit den Prüfungskomponenten zu verbinden. Das erste Lehrwerk ist *Deutsch für Ärztinnen und Ärzte. Kommunikationstraining für Klinik und Praxis* von U. Schrimpf und M. Bahnemann, erschienen 2012.¹⁷ Im Zentrum stehen wirklich kommunikationsorientierte Themen – von der Anamnese, durch körperliche Untersuchung bis zur Patientenvorstellung und Differentialdiagnose, einschließlich die apparative Diagnostik. Von der Dokumentation ist nur der Arztbrief vertreten, der praktisch die mündliche Kommunikation zusammenfasst. Die Hälfte der Themen scheint für ein Trainingsbuch eher fremd – theoretische Informationen über das deutsche Gesundheitssystem, das Wesen der Fachsprache, interkulturelle Kommunikation usw. Wichtige Themen im Bereich der medizinischen Terminologie wie Anatomie, Struktur des Krankenhauses und die medizinischen Berufe werden nur teilweise behandelt. Leider sind die Texte bzw. Hörtexte praktisch mit keinen Übungen verbunden und zum Training nicht geeignet, was offensichtlich als Problem erkannt wurde, weil 2017 ein Arbeitsbuch mit dem Titel *Trainingsbuch für die Fachsprachprüfung und den klinischen Alltag* von den gleichen Autoren und mit den gleichen Themen erschienen ist.¹⁸ Eine ähnliche Struktur finden wir bei einem anderen sehr kommunikativ klingenden Lehrwerk – *Kommunikation für ausländische Ärzte: Vorbereitung auf den Patientenkommunikationstest in Deutschland* von M. Wirsching.¹⁹ Es enthält jedoch nur Beschreibungen, Anweisungen und Fragenlisten.²⁰ Noch theoretischer bzw. grammatikbasierter wird es in zwei weiteren Lehrwerken: *Fachsprache Medizin im Schnellkurs. Für Studium und Berufspraxis* von A. Karenberg²¹, das ausschließlich aus Übungen zur Theorie der Fachsprache, Wortbildung, Lexik und Grammatik besteht, und *Medizinische Fachsprache. Skript zum Kurs Medizinische Fachsprache im Modellstudiengang Humanmedizin an der Charité Universitätsmedizin*²², wo es um die Theorie der medizinischen Fachsprache, der Terminologie und der Grammatik geht. Beide Lehrwerke sind 2015 erschienen und haben ihren Platz im Bereich der medizinischen Fachsprache (Theorie, Terminologie und

17 Vgl. Schrimpf, Ulrike/Markus Bahnemann: Deutsch für Ärztinnen und Ärzte. Kommunikationstraining für Klinik und Praxis. Berlin/Heidelberg 2012.

18 Vgl. Schrimpf, Ulrike/Markus Bahnemann: Deutsch für Ärztinnen und Ärzte. Trainingsbuch für die Fachsprachprüfung und den klinischen Alltag. Berlin/Heidelberg 2015.

19 Vgl. Farhan, N., Wirsching M. (Hrsg.) Kommunikation für ausländische Ärzte: Vorbereitung auf den Patientenkommunikationstest in Deutschland. München 2015.

20 Das Kapitel *Anamnese* beschränkt sich z. B. auf nur zwei Seiten.

21 Karenberg, Axel: Fachsprache Medizin im Schnellkurs. Für Studium und Berufspraxis. Stuttgart 2015.

22 Vgl. <https://docplayer.org/21744599-Medizinische-fachsprache.html> (Stand: 18.02.2019).

Übungen), aber sie könnten zur Entwicklung der sprachlichen Fähigkeiten im Sinne der Handlungsfähigkeit und Kommunikation im beruflichen Kontext wenig beitragen.

Im Gegensatz zu diesen Lehrwerken zeichnet sich das Lehr- und Übungsbuch *Menschen im Beruf – Medizin: Deutsch als Fremdsprache* von A. Schmidt und D. Thommes²³ mit einem eindeutigen kommunikativen Fokus – die Lektionen sind in kleinen Übungssequenzen geteilt und sind vollständig auf den klinischen Alltag orientiert. Die Übungen sind vor allem für Gruppenarbeit bzw. Sprachkurs konzipiert – Rollenspiele, Dialoge, Texte schreiben usw. (Abb. 4).

Lektion 9	„Irgendwas Besonderes?“	A	<u>Zustand eines Patienten vor der Visite beschreiben</u>
		B	Ein Visitingespräch führen (1)
		C	Das weitere Vorgehen besprechen (1)
		Extra	Aufbau eines Krankenhauses – Organigramm
Lektion 10	Auf Station ist viel los. Wie immer!	A	Tagesroutinen auf Station (1)
		B	Das weitere Vorgehen besprechen (2)
		C	Ein Visitingespräch führen (2)
		D	Tagesroutinen auf Station (2)
Lektion 11	„Die Welt retten“	Extra	Ein chronischer Konflikt
		A	Blog und Protokoll eines Nachtdienstes verstehen
		B	Telefonate verstehen und darauf reagieren
		C	Einen Patienten verlegen
Lektion 12	Das Surren der Maschinen	Extra	MRSA-Fortbildung
		A	Mit dem Pflegepersonal auf der ITS kommunizieren
		B	Schwierige Gespräche mit Angehörigen auf der ITS

Abb. 4: Auszug aus dem Inhaltsverzeichnis (*Menschen im Beruf – Medizin: Deutsch als Fremdsprache*)

Hier erscheinen zum ersten Mal als thematische Einheiten *Telefonate verstehen und darauf reagieren*, *Gespräche mit dem Personal*, *Patientenaufklärung* usw., welche zum Erfolg bei der Fachsprachprüfung wenig beitragen würden, aber in den alltäglichen Kommunikationssituationen auf der Station eine wichtige Hilfe sind. Die Struktur (A, B, C ...) der einzelnen Lektionen enthält sowohl rezeptive als auch eine Vielzahl von produktiven Übungen, welche so organisiert sind, dass sie dem Arbeitsablauf in der Klinik entsprechen: Aufnahme–Anamnese–körperliche Untersuchung– Bericht/ Patientenvorstellung–Aufklärung–Arztbrief. Die gelungene didaktische Gestaltung passt zu einem Präsenzkurs und nicht zum Selbstlernen im Rahmen eines Online-Kurses. Der feste Algorithmus ist aber auch bei den Fachsprachprüfungen signifikant, er könnte ebenso als Gerüst eines Online-Kurses dienen.

²³ Vgl. Schmidt, Alfred/Dorothee Thommes: *Menschen im Beruf – Medizin: Deutsch als Fremdsprache*. München 2016.

5. Die Fachsprachprüfungen für ausländische Ärztinnen und Ärzte

Zum Vergleich behandeln wir die Informationen über die Fachsprachprüfungen von drei Ärztekammern – in München, Berlin und Nordrhein – sowie die Struktur einer anspruchsvollen und standardisierten Fachsprachprüfung B2/C1 der Firma TELC. Die von den Ärztekammern durchgeführten Prüfungen haben die gleiche Dauer – 60 Minuten (3 x 20 Minuten) und beziehen sich auf Inhalte und Sprachfertigkeiten aus dem medizinischen Alltag. An der Prüfung nehmen Schauspieler*innen (als Patient*innen) und Ärzt*innen (als Prüfer*innen) teil, so dass eine echte Anamnese erhoben und eine Diagnose gestellt wird. Gleichzeitig wird aber der Hinweis gegeben, dass „die Prüfung sich nur auf die Fachsprache bezieht und nicht auf das medizinische Grundwissen. In die Bewertung fließt lediglich der sprachliche Umgang mit der jeweiligen Situation ein“²⁴. Der Schwerpunkt liegt dabei auf der mündlichen Kommunikation, wo sich die Prüfungen an den verschiedenen Ärztekammern kaum unterscheiden – der erste Teil umfasst praktisch ein ausführliches Arzt-Patienten-Gespräch zum Zwecke der Anamneseerhebung und im dritten sollte der Prüfling einem anderen Arzt bzw. einer anderen Ärztin über die Ergebnisse der Anamneseerhebung berichten – Patientenvorstellung. Im zweiten, schriftlichen Prüfungsteil (Dokumentation) unterscheiden sich die Prüfungen, wenn auch nicht bedeutend – von der Ausfüllung eines standardisierten Anamnesebogens durch die schriftliche Zusammenfassung des Anamnesegesprächs bis zu einem Kurzbericht mit Hilfe einer Vorlage.

Ärztekammer Nordrhein ²⁵	Ärztekammer Berlin ²⁶	Bayerische Landesärztekammer ²⁷
1.Arzt-Patienten-Gespräch (Anamnesegespräch) 2. Dokumentation (Anamnesebogen) 3.Arzt-Arzt-Gespräch (Visite/Patientenvorstellung)	1.Simuliertes Arzt-Patienten-Gespräch 2. Schriftliche Dokumentation Zusammenfassung dieses Gesprächs 3.Arzt-Arzt-Gespräch	1. Arzt Patienten-Gespräch - Anamnese 2. Dokumentation - Kurzbericht, strukturierte Vorlage 3. Arzt-Arzt-Kommunikation Bericht vor einem ärztlichen Prüfer über den Patienten

Tab.1: Struktur der Fachsprachprüfungen an drei Ärztekammern

Das Format dieser von Ärztekammern durchgeführten Fachsprachprüfung würde sich in anderen Bundesländern wohl nicht stark unterscheiden. Diese Prüfungen sind praktisch am klinischen Alltag orientiert und lassen zwei wichtige sprachliche Fertigkeiten wie Leseverstehen und Hörverstehen (detailliertes Verstehen von Diskussionen, Vorträgen und anderen Formen) außer Acht. Anders sieht es bei einer standardisierten und prüfungsdidaktisch konzipierten Fachsprachprüfung durch eine Firma wie TELC²⁸ aus, wo alle vier Fertigkeit-

²⁴ Ärztekammer Nordrhein: <https://www.aekno.de/page.asp?pageID=10564> (Stand: 29.06.2017).

²⁵ Vgl. <https://www.aekno.de/page.asp?pageID=10564> (Stand: 29.06.2017).

²⁶ Vgl. https://www.aerztekammer-berlin.de/10arzt/61_Fachsprachpruefung/ (Stand: 29.06.2017).

²⁷ Vgl. http://www.blaek.de/docs/pdf_info/Sprachtest%20Aufgabenstellung%20TN.pdf (Stand: 29.06.2017).

²⁸ Vgl. <https://www.telc.net/pruefungsteilnehmende/sprachpruefungen/pruefungen/detail/telc-deutsch-b2c1-medizin-fachsprachpruefung.html> (Stand: 26.06.2017).

ten in der entsprechenden Form berücksichtigt werden. Die Analyse dieser Prüfung lässt uns die Themen formulieren, die in Abstimmung mit den Lehrwerk- und Prüfungsübersichten in einem fachsprachlichen MOOC für Medizin berücksichtigt werden können.

Hörverstehen (4 Teile)	Leseverstehen (3 Teile)	Sprachbausteine (2 Teile)	Schriftlicher Ausdruck (2 Teile)	Mündliche Prüfung (3 Teile)
Routinemäßige Situation verstehen	In einem Internet- Fachforum	Passende diskurssteuernde Elemente in Routinegesprächen auswählen	Auszüge eines Arztbriefs schreiben	Anamnese-gespräch (Arzt-Patient)
Längere Fachvorträge detailliert verstehen	Informationen suchen und zuordnen	Passende Sprachstrukturen in ärztlicher Korrespondenz auswählen	Korrespondenz (E-Mail schreiben)	Patientenvorstellung
Unterschiedliche Positionen zu einer Fachthematik erkennen	Fachveröffentlichung detailliert verstehen			Informationsgespräch mit Angehörigen
Fachdiskussion verfolgen	Fachbezogene Informationstexte detailliert verstehen			

Tab. 2.: Struktur der TELC-Fachsprachprüfung B2/C1

Daraus erschließen sich folgende auf die Kommunikation gerichteten Themenbereiche, die für den Aufbau eines Online-Fachsprach- und Trainingskurses ausschlaggebend sind:

- Fachvorträge verstehen/schreiben
- Fachtexte/Informationen verstehen
- Diskussionen verstehen/daran teilnehmen
- Anamnese/Aufklärung
- Patientenvorstellung/Visite
- Arztbriefe verstehen/schreiben
- Gespräche mit Angehörigen führen

Der Teil *Sprachbausteine* stellt vor allem die allgemeinsprachliche Kompetenz fest und braucht keine spezielle Aufmerksamkeit im Rahmen eines Fachsprachkurses für Medizinerinnen und Mediziner.

Diese – schon als Module zu behandelnden – Themeneinheiten müssten durch die aus den Inhalten der Lehrwerke und aus den anderen Prüfungsformaten entnommenen kommunikativen und fachsprachlich relevanten Bausteine wie folgt ergänzt werden:

- Gespräche mit dem Pflegepersonal
- Gespräche mit anderen Ärzten
- Telefonate – verstehen/durchführen
- Dokumentation (außer Arztbriefe)
- Das schwere Gespräch (traurige Nachrichten, Informationen über schwere Erkrankungen usw.)

Die maximal standardisierten Abläufe (Algorithmen) in den Krankenhäusern, Klinken und auf den einzelnen Stationen, die den lückenlosen Verlauf der Behandlungen, Untersuchungen und Dokumentierungen zu gewährleisten haben, erlauben die Abstimmung der Struktur eines Kurses zur Fachsprache der Medizin mit den kommunikativen Situationen im klinischen Alltag und mit den sprachlichen Bedürfnissen des medizinischen Personals (der Ärztinnen und Ärzte).

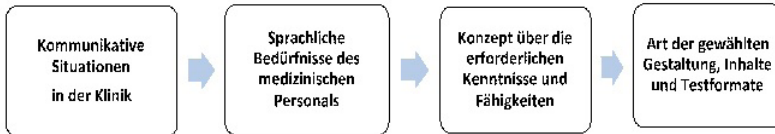


Abb.5: Der Weg zum Aufbau eines (Online-) Kurses

Neben den Modulen zur Entwicklung und zum Training der fachspezifischen kommunikativen Kompetenz und der rezeptiven und produktiven sprachlichen Fertigkeiten wäre ein sogenannter *Infoblock* unerlässlich, besonders wenn ein solcher Kurs eine Version für Smartphones (mobile App) haben sollte, so dass die Lernenden ständig Zugang zu den darin enthaltenen Informationen haben. Der Infoblock sollte Kenntnisse der Lernenden im Bereich der medizinischen *Terminologie* (Anatomie, Organsysteme, Krankheiten und Glossare), der medizinischen *Abkürzungen* und des medizinischen *Instrumentariums* ergänzen. Ein Teil dieser Komponenten wird im Rahmen des Trainings durch Texte, interaktive Übungen und anhand von offline- bzw. online-Kommunikation thematisiert, aber sie sollten als passive Hintergrundinformation behandelt werden, die bei Notwendigkeit abgerufen werden. Sonst müsste ein solcher Kurs alle die Fächer (von Anatomie bis Chirurgie) des Studienganges Medizin – aber jetzt auf Deutsch – unterrichten, was zeitlich und didaktisch nicht realisierbar wäre.

6. Fazit

Die Entwicklung eines Online-Kurses im MOOC oder in beschränktem MOOC-Format ist eine enorme, aber auch interessante Herausforderung, da auf den am Anfang des Textes genannten internationalen Plattformen von Star-Universitäten kein einziger solcher Kurs angeboten wird (in Englisch übrigens auch nicht). Alle im Netz erschienenen Angebote sind Varianten von Open Educational Resources (OER) und setzten oft eine Präsenzphase oder Lehrerbegleitung bzw. Lehrbuchkauf voraus, was für unsere Zielgruppe Zeitverschwendung bedeutet. Oder man findet Produkte, wie im Beispiel von Abb. 6 (*Kompendium der medizinischen Fachsprache und Kommunikation*), bei denen das Curriculum und die Struktur der Lerneinheiten so kompliziert aufgebaut ist (u. a. farbig), dass sich sogar der/die Sprecher*in im einführenden Screencast nicht darin zurechtfinden kann.

				FSP / PKT / KP	Sie sprechen mit dem Patienten	
				yt	Kurzform	Langform / Beispiel / Erklärung
	Youtube	Links		yt	Hinweise für die Prüfung	
	Telegram Channel	No	DC			
			Pre			
Name						Ich bin [Doktor] [Nachname] / Mein Name ist [Doktor] [Nachname].
Funktion / Rolle						Ich bin der diensthabende Arzt / Assistenzarzt / Stationsarzt / ...
Pflicht anbieten					S. setzen Sie sich.	Nehmen Sie h Platz.
Name d. Pat.						
Frage nach dem Namen						Wie heißen Sie bitte? / Wie ist ihr Name?
Liste der 100 häufigsten Familiennamen in Deutschland					Aussprache der 100 häufigsten deutschen Familiennamen	
					Frage nach der Schreibweise von Namen	Wie schreibt man das?
					buchstabieren Sie b	Können Sie das (ihren Namen) buchstabieren?
					so richtig? / richtig geschrieben?	Habe ich ihren Namen so richtig geschrieben?
					b etwas langsamer/lauter	Können Sie b etwas langsamer/lauter sprechen?
					(Ihr) Geburtsdatum?	Wann sind Sie geboren? / Was ist Ihr Geburtsdatum?
						Wie (Sie vielleicht bemerkt haben, spreche ich noch nicht so gut deutsch-ich möchte (Sie daher bitten, langsam zu sprechen- Wenn (Sie etwas nicht verstehen, fragen (Sie bitte nach?)

Abb. 6: Unübersichtliches Kursangebot (healing-souls.org)

Es ist unter anderem auch finanziell eine schwierige Aufgabe, da die Produktion eines MOOC die Arbeit eines ganzen Teams für Programmierung, Animation, Videos, Didaktisierung usw. erfordert, obwohl man z. B. authentische Videos bzw. „digitale Artefakte“ (u. a. Filmausschnitte, Werbungen, Kurzfilme), wie sie auf Videokanälen wie YouTube zu finden sind“, erfolgreich einsetzen kann – neben den selbstproduzierten Videos. Die größte Schwierigkeit wird aber die didaktische Gestaltung des Kurses sein, da auf den Plattformen so viele Typen didaktischen Designs funktionieren, dass man eine umfangreiche Untersuchung vornehmen muss, um die passende Gestaltung wählen zu können. Andererseits wird die Zielgruppe immer größer, denn die Situation des Mangels an Ärztinnen und Ärzten wird sich in Zukunft verschärfen. „Das Deutsche Krankenhausinstitut (DKI) rechnet mit einer deutlichen Verschärfung des Ärztemangels. Bis zum Jahr 2019, prognostizierte das DKI in einer Studie im Auftrag der Deutschen Krankenhausgesellschaft, werden in Deutschland insgesamt 37.400 Ärztinnen und Ärzte fehlen“. Diese Perspektiven könnten den geplanten beschränkten MOOC zu einem echten Massive Open Online Course machen.

Literaturverzeichnis

Primärliteratur

- Farhan, Nabeel/Micheal Wirsching (Hgg): Kommunikation für ausländische Ärzte: Vorbereitung auf den Patientenkommunikationstest in Deutschland. München 2015.
- Karenberg, Axel: Fachsprache Medizin im Schnellkurs. Für Studium und Berufspraxis. Stuttgart 2015.
- Schmidt, Alfred/Dorothee Thommes: Menschen im Beruf - Medizin: Deutsch als Fremdsprache. München 2016.
- Schrimpf, Ulrike/Markus Bahnemann: Deutsch für Ärztinnen und Ärzte. Kommunikationstraining für Klinik und Praxis. Springer Berlin/Heidelberg 2015.
- Schrimpf, Ulrike/Markus Bahnemann: Deutsch für Ärztinnen und Ärzte. Trainingsbuch für die Fachsprachprüfung und den klinischen Alltag. Springer Berlin/Heidelberg 2015.

Sekundärliteratur

- Baumgartner, Peter: MOOCs: Überzogene Kritik und überzogene Erwartungen. Persönlicher Blog. In: <http://peter.baumgartner.name/2013/02/25/moocs-ueberzogene-kritik-undueberzogene-erwartungen/> (Stand: 01.07.2017).
- Charité Universitätsmedizin: Medizinische Fachsprache. Skript zum Kurs Medizinische Fachsprache im Modellstudiengang Humanmedizin an der Charité Universitätsmedizin. Berlin 2015. In: <https://www.scribd.com/document/362192535/Skript-Medizinische-Fachsprache-Modellstudiengang-Charite-Auflage-2-2015> (Stand: 17.09.2019).
- Dercks, Klaus: Deutsches Krankenhausinstitut warnt: Bis 2019 fehlen über 37.000 Ärzte. In: <http://www.medi-learn.de/humanmedizin/medizinstudium-klinik/artikel/Deutsches-Krankenhausinstitut-warnt-Bis-2019-fehlen-ueber-37.000-Aerzte-Seiter.php> (Stand: 27.06.2017).
- Downes, Stephen: What Makes a MOOC Massive? In: <https://www.downes.ca/post/59842> (Stand: 12.03.2018).
- Jadin, Tanja / Martina Gaisch: Enhanced MOOCs (eMOOCs). Eine soziokulturelle Sichtweise auf die aktuelle MOOC-Landschaft. In: Rummler, Klaus (Hrsg.) Lernräume gestalten – Bildungskontexte vielfältig denken. Münster 2014.
- Lackner, Elke: Didaktisierung von Videos zum Einsatz in (x)MOOCs. Von Imperfektion und Zwischenfragen. In: Rummler, Klaus (Hg.): Lernräume gestalten – Bildungskontexte vielfältig denken. Münster 2014. S. 342–354.

Internetquellen

- HRK. Potenziale und Probleme von MOOCs – eine Einordnung im Kontext der digitalen Lehre. Beiträge zur Hochschulpolitik. 2/2014. In: <http://www.hrk.de/themen/lehre/arbeitsfelder/neue-medien/> (Stand: 26.06.2017).

- Kompendium der medizinischen Fachsprache und Kommunikation. In: <https://healing-souls.org/de/ueber-uns/partner/kompendium-der-medizinischen-fachsprache-und-kommunikation> (Stand: 29.06.2017).
- Lehr/Lehrplattformen. In: [www.rn.inf.tu-<dresden.de/.../MUC_HS_WS2013_Martin_-_A](http://www.rn.inf.tu-dresden.de/.../MUC_HS_WS2013_Martin_-_A) (Stand: 28.06.2017).
- Martin, Alexander: Aktuelle didaktische Konzepte in Online Lehr/Lernplattformen. In: https://www.rn.inf.tu-dresden.de/hara/arbeiten/MUC_HS_WS2013_Martin_-_Aktuelle_didaktische_Konzepte_in_Online_Lehr-Lern-Plattformen.pdf (Stand 03.10.2019).
- Sarirete, A./ T. Brahimi: Learning outside the classroom through MOOCs. In: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0747563215001995> (Stand 12.03.2019).
- <http://expandedramblings.com/index.php/business-directory/19718/coursera/>? (Stand: 12.09.2019).
- <http://www.berliner-zeitung.de/wirtschaft/aerzte-in-deutschland-zahl-der-behandlungs-fehler-steigt-26246814> (Stand: 01.07.2017).
- http://www.blaek.de/docs/pdf_info/Sprachtest%20Aufgabenstellung%20TN.pdf (Stand: 29.06.2017).
- <http://www.mibeg.de/medizin/intensivkurs-fachsprache-medicin-ein-monat-vollzeit/> (Stand: 29.06.2017).
- https://www.aerztekammer-berlin.de/10arzt/61_Fachsprachpruefung/ (Stand: 29.06.2017).
- <https://www.class-central.com/report/moocs-2015-stats/> (Stand: 01.07.2017).
- <https://www.telc.net/pruefungsteilnehmende/sprachpruefungen/pruefungen/detail/telc-deutsch-b2c1-medicin-fachsprachpruefung.html> (Stand: 26.06.2017).
- <https://www.mibeg.de/medizin/intensivkurs-fachsprache-medicin/> (Stand: 19.12.2018).
- <https://docplayer.org/21744599-Medicinische-fachsprache.html> (Stand: 18.02.2019).
- www.class-central.com/report/moocs-2015 (Stand: 03.02.2019).
- <http://halfanhour.blogspot.de/2013/01/what-makes-mooc-massive.html> (Stand: 01.07.2017).
- <https://www.aekno.de/page.asp?pageID=10564> (Stand: 29.06.2017).
- <https://www.edx.org/> (Stand: 17.01.2019).
- <https://de.udacity.com> (Stand: 12.01.2019).
- <https://www.coursera.org> (Stand: 12.01.2019).

Der Versuch einer eigenen Definition und Prinzipien der Strategie *Lernen durch Lehren*

Die modernen Vorschriften der Glottodidaktik platziert den Studenten/ die Studentin in den Mittelpunkt der Ausbildung, deswegen sollen die Universitäten „das Angebot von Universitätskursen verbreitern und fakultative individualisierte Lernwege, als auch flexiblere Lernumwelten mit Schwerpunkt auf eigenen Erfahrungen und Forschung schaffen“¹. Die pädagogischen Universitäten müssen als Lerninhalt den entsprechenden wissenschaftlichen Bereich haben und als Ziel die entsprechenden professionellen Kompetenzen festlegen. In diesem Kontext muss der theoretisch angeeignete Inhalt mehr Platz in einem Bündel von Strategien, Methoden, Techniken und Unterrichtsmodellen anbieten, die den angehenden Deutschlehrer*innen einerseits dabei helfen werden, die kommunikative Kompetenz zu entwickeln, andererseits aber auch die professionellen didaktischen Kompetenzen fördern. Um dieses Lernziel zu erreichen, wurde die Methode Lernen durch Lehren (im Weiteren LdL) ausgewählt, weil diese Methode mehr Möglichkeiten, Kontexte und Voraussetzungen für die Entwicklung der kommunikativen Kompetenz, für die Aneignung und Beherrschung der Unterrichtssprache durch Simulation von authentischen Situationen aufbauen kann.

1. Die wichtigsten Beiträge im Zeitraum von 1980 bis 2007

Den Beginn dieses Artikels bilden die Hauptbeiträge und Studien des Begründers Jean-Pol Martin und anderer Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler. Diese Synthese wurde nach einer ausführlichen Analyse der wissenschaftlichen Literatur realisiert. Die Analyse umfasst den Zeitraum von 1980 bis 2007, weil die Methode in den 80er Jahren theoretisch begründet wurde und im Weiteren ihre Blütezeit erlebt.

1 Guţu, V. (Hg.): Cadrul de referinţă al curriculumului universitar [Der Referenzrahmen des Universitätscurriculums]. Chişinău 2015, S. 14.

Wissenschaftler, Zeitperiode	Hauptforschungen
L. Schiffler (1980)	Die Strategie LdL wirkt positiv auf den soziopsychologischen Bereich. ²
J.A. Bargh und Y. Schul (1980)	Die Notwendigkeit, den Inhalt selbst zu gestalten, führt zum bewussten Lernen. ³
D. Dörner und andere (1983)	<p>Die Lernenden können mit LdL erfolgreiche Problemlöser werden⁴. Die Haupteigenschaften dieser Problemlöser werden unten zusammengefasst:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Erfolgreiche Problemlöser verfügen über mehr abstrakte und differenzierte Gedächtnisbilder. 2) Aus der epistemischen Kompetenz, der heuristischen und der Kontrolle leitet sich die Selbstsicherheit des Individuums ab, was ein wesentliches Merkmal erfolgreicher Problemlöser ist. 3) Exploratives Verhalten: Neue abstrakte Schemata; die kognitive Landkarte wird weiter ausgebaut. 4) Empathie: Die Übernahme von bisher fremden Schemata in die eigene kognitive Landkarte, also eine Erweiterung der eigenen Vision. 5) Menschen, die über hohe Abstraktheit verfügen, können Problemsituationen mit größerer emotionaler Distanz begegnen.
W. Steinig (1985)	<p>W. Steinig markiert den theoretischen Rahmen des Lernens mit LdL. Die Hauptbestandteile dieses theoretischen Rahmens sind:</p> <ul style="list-style-type: none"> • mehr Möglichkeiten für authentische Sprechsituationen; • diese Sprechsituationen sollen in komplexen Handlungen eingebettet werden; • die Entwicklung und der Aufbau epistemologischer Kompetenz: Die vorhandenen Kenntnisse beim Lösen von Problemen einsetzen.⁵

J.P. Martin (1985-2007)	<p>Das Hauptziel der Methode besteht darin, dass der Lernende die kommunikativen Situationen bewältigen kann. LdL hat drei theoretische Komponenten:</p> <p>a) Die allgemeinlerntheoretische Komponente, b) die spracherwerbstheoretische Komponente, c) die motivationstheoretische Dimension⁶. Die Funktionen, die mit der Vermittlung von Lerninhalten zusammenhängen, sind: 1) Planungsfunktionen, 2) die Durchführungsfunktionen und 3) die Evaluationsfunktionen.⁷</p> <p>LdL entwickelt besonders viel die epistemischen und heuristischen Kompetenzen⁸ und kann in allen 3 Stufen einer Schule realisiert werden (Unterstufe, Mittelstufe und Oberstufe).</p>
R. Kelchner (1995)	<p>Die Schüler dürfen jederzeit stoffbezogen intervenieren;⁹ sie können bei der Selektion des Unterrichtsinhalts mitwirken (negotiated curriculum).¹⁰</p>
A. Witwer (1996)	<p>Die gute Kombinierbarkeit dieses Verfahrens mit anderen Verfahren wie Projektunterricht, Freiarbeit und einzelnen Dimensionen handlungsorientierten Unterrichts; ein anderer Vorteil ist der Zuwachs an Umgang mit der Fremdsprache.¹¹</p>
M. Bönsch (1998)	<p>Die Lehrperspektive zwingt die Lernenden zu einem intensiveren Lernen.¹²</p>
H. Klippert (2004)	<p>Die Strategie LdL entwickelt die Selbstständigkeit des Lernenden.¹³</p>
G. Mehlhorn (2005)	<p>Die Strategie LdL entwickelt¹⁴ 1) linguistische Kompetenz, 2) soziale Kompetenz und 3) professionelle Kompetenz. Im Unterricht werden in großem Maße folgende Techniken geübt: Interaktion, Gespräch, der Einsatz und die Verwendung von technischen Mitteln, der didaktische Unterrichtsentwurf.</p>
R. Grimes (2006)	<p>LdL kann zur Bildung von professionellen Kompetenzen beitragen.¹⁵</p>
W. Butzkamm (2007)	<p>Mithilfe dieser Strategie kann das gegenseitige Vertrauen aufgebaut werden.¹⁶</p>

G. Oebel (2009)	LdL spricht mehrere Lernebenen an, ¹⁷ das heißt, dass der Lerner jetzt mehr Möglichkeiten zum Lernen sowie mehr Lernkanäle hat.
K.B. Boeckmann (2009)	LdL führt zur Vermehrung linguistischer Produktion, Interaktion, subjektiven Leistungsvermögens, Kooperation und mehr Möglichkeiten, komplexe Aufgaben unter der Regie der Schüler zu lassen. ¹⁸

Es ist wichtig zu erwähnen, dass diese theoretischen und praktischen Forschungsergebnisse als Stützpunkt für die eigene Definition und für zwölf synthetisierte Prinzipien zum Einsatz von LdL gedient haben.

2 Schiffler, L.: Interaktiver Fremdsprachenunterricht. Stuttgart 1980.

3 Bargh, John A., Schul, Y.: On the cognitive benefits of teaching. In: Journal of Educational Psychology 72/1980, S. 593–604.

4 Dörner, D. u. a.: Vom Umgang mit Unbestimmtheit und Komplexität. Bern 1983, S. 400–413.

5 Steinig, W.: Schüler machen Fremdsprachenunterricht. Tübingen 1985.

6 Martin, J. P.: Zum Aufbau didaktischer Teilkompetenzen beim Schüler: Fremdsprachenunterricht auf der lerntheoretischen Basis des Informationsverarbeitungsansatzes. Tübingen 1985, S. 96.

7 Martin, J. P.: Zum Aufbau didaktischer Teilkompetenzen beim Schüler: Fremdsprachenunterricht auf der lerntheoretischen Basis des Informationsverarbeitungsansatzes. Tübingen 1985, S. 130–131.

8 Martin, J. P.: Schüler in komplexen Lernumwelten. Vorschlag eines kognitionspsychologisch fundierten Curriculums für den Fremdsprachenunterricht. In: Praxis des neusprachlichen Unterrichts. 35. Jahrgang, Nr. 1. Dortmund 1988, S. 294–302.

9 Kelchner, R.: Lerner übernehmen die Gesprächsleitung. In: Französisch heute. Frankfurt am Main 1995, S. 22–33.

10 Kelchner, R.: Lerner übernehmen Lehrfunktionen. Zur Methode Lernen durch Lehren. In: Praxis des neusprachlichen Unterrichts 41. Jahrgang 1995, Heft 1. Frankfurt am Main 1995, S. 187–191.

11 Witwer, A.: Handlungsorientierter Fremdsprachenunterricht (Französisch) mit der Methode LdL. In: Pädagogik und Schulalltag, 3. Neuwied 1996, S. 322–323.

12 Bönsch, M.: Lernen durch Lehren. Eine Variante handlungsorientierten Unterrichts. In: Fremdsprachenunterricht: Schreiben. Berlin 1998, S. 84.

13 Klippert, H.: Eigenverantwortliches Arbeiten und Lernen: Bausteine für den Fachunterricht. Weinheim und Basel 2004, S. 33.

14 Mehlhorn, G.: Zur Einbettung der Praktika in die DaF-Lehrer-Ausbildung. In: Heine, A., Hennig, M., Tschirner, E.: Deutsch als Fremdsprache. Boeckmann, K.B.: Lernerorientierte Vermittlungsformen und japanische Lerntraditionen. In: Oebel, G.: LdL- Lernen durch Lehren goes global: Paradigmenwechsel in der Fremdsprachendidaktik und kulturspezifische Lerntraditionen. Band 13. Hamburg 2009, S. 193–216.

15 Grimes, R. Lehrprofessionalität in einer demokratischen Gesellschaft. Über Kompetenzen und Standards in einer erziehungswissenschaftlich fundierten Lehrerbildung. In: Zeitschrift für Pädagogik 51. Beiheft. Kompetenzen und Kompetenzentwicklung von Lehrerinnen und Lehrern: Ausbildung und Beruf. Weinheim 2006, S. 24.

16 Butzkamm, W.: Lust zum Lehren, Lust zum Lernen. Eine neue Methodik für den FSU. Tübingen 2007, S. 318.

17 Oebel, G.: LdL- Lernen durch Lehren goes global: Paradigmenwechsel in der Fremdsprachendidaktik und kulturspezifische Lerntraditionen. Band 13 (in der Einführung). Hamburg 2009, S. 18.

18 Boeckmann, K.B.: Lernerorientierte Vermittlungsformen und japanische Lerntraditionen. In: Oebel, G.: LdL- Lernen durch Lehren goes global: Paradigmenwechsel in der Fremdsprachendidaktik und kulturspezifische Lerntraditionen. Band 13. Hamburg 2009, S. 201.

2. Eigene Definition

J.P. Martin hat im Jahr 1989 die Methode LdL folgendermaßen definiert: „Wenn Schüler einen Lernstoffabschnitt selbstständig erschließen und ihren Mitschülern vorstellen, wenn sie ferner prüfen, ob die Informationen wirklich angekommen sind und wenn sie schließlich durch geeignete Übungen dafür sorgen, dass der neue Stoff verinnerlicht wird, dann entspricht dies der Methode LdL.“¹⁹ Seine Definition ist im schulischen Übungsraum realisierbar, an kognitivistischen Theorien angebunden und von den meisten Didaktikern als alternative Methode bezeichnet – was allerdings für den akademischen aktuellen Kontext unseres Erachtens nicht vollständig ist.

Einzugehen ist auf die Vorüberlegungen, dass im moldauischen Bildungskontext die *Methode LdL* eigentlich in *Strategie LdL* umbenannt werden soll. Diese Umbenennung und Anpassung wird im Weiteren argumentiert. I. Cerghit behauptet, dass „die Strategien das Spektrum von praktischen Möglichkeiten für das Erreichen eines festgelegten Ziels skizzieren und sie haben den Wert einiger Arbeitsinstrumente.“²⁰

D. Potolea und M. Manolescu definieren die Strategie als „didaktisches Vorgehen der Lehrkraft, das die Annahme einer bestimmten Lernvorgehensweise betrifft, das effizient einige Methoden, Verfahren, Techniken (diese sind in einer bestimmten Methodologie logisch und funktional verbunden) kombiniert und im Kontext einer bestimmten Gestaltungsform des Ausbildungssystems stattfindet. Das hat eine Programmierungsart in einer besten Reihenfolge der Ereignisse des jeweiligen didaktischen Prozesses in Unterrichtsphasen zum Ergebnis, die vorausschauend abgeschätzt wurden.“²¹

Die Strategie bezieht sich also auf die Planung, Gestaltung und Leitung des Lernprozesses, sie ist die Kunst, alle Methoden zu benutzen, um den Lernerfolg zu sichern. Die Methode ist aber die Gesamtheit von Techniken, mit deren Hilfe der Inhalt unterrichtet wird. Die Technik ist die praktische Lösung für die Durchführung des Lernens. Lernen durch Lehren kann als Strategie betrachtet werden, weil sie auf Folgendes abzielt:

- Ein klares Lernziel, das Planung, Vorbereitung, Organisation, Evaluierung des Erziehungsprozesses ansagt – sowohl seitens der Dozierenden als auch der Studierenden.
- Eine kohärente und deutliche Gestaltung der Universitätstätigkeiten und des individuellen Studiums beim Ansatz des inhaltlichen Curriculums.
- Die Aktivierung und Bearbeitung von früheren Erfahrungen, was als Ziel Verwertung und Transfer der früheren Erfahrung in neue akademische Lernkontexte hat.
- Rahmen-Schemata für die Systematisierung von Ausarbeitung, Nutzung, Transfer

19 Witwer, A.: Handlungsorientierter Fremdsprachenunterricht (Französisch) mit der Methode LdL. In: Pädagogik und Schulalltag, 3. Neuwied 1996, S. 318.

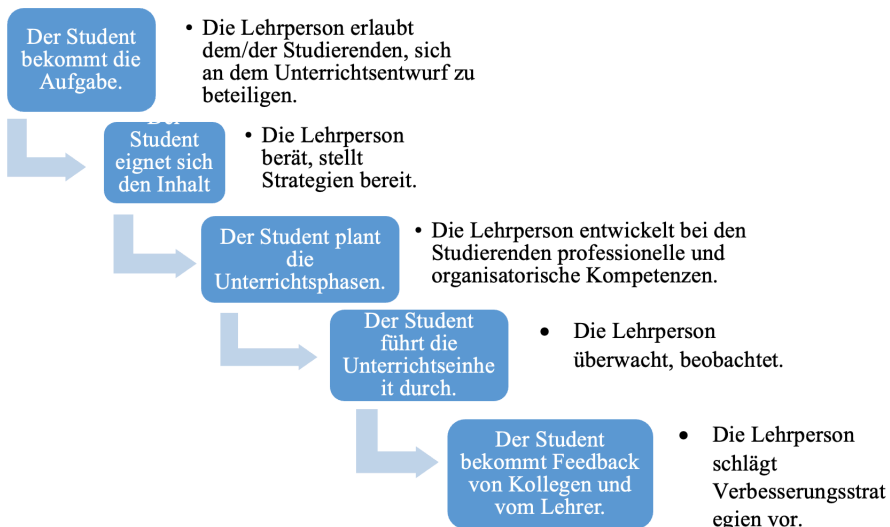
20 Cerghit, I.: Sisteme de instruire alternative și complementare [Alternative und ergänzende Ausbildungssysteme]. București 2002, S. 273.

21 Potolea, D., Manolescu, M.: Teoria și metodologia curriculumului. [Theorie und Methodologie des Curriculums]. București (Ministerul Educației și Cercetării. Proiectul pentru Învățământul Rural) 2006.

der neuen Strukturen in formellen und informellen Kontexten anwenden.

An dieser Stelle wird der Versuch unternommen, LdL im akademischen Kontext zu definieren. Wichtig ist zu erläutern, dass diese Definition kognitiv-konstruktivistisch fundiert ist²² und auf den Anforderungen der postmodernen Pädagogik (studentenorientiert, handlungsorientiert, lebenslanges aktives und autonomes Lernen, Schlüsselqualifikationen, pragmatisch, berufsbezogene Kompetenzen, angepasstes Curriculum, Empathie, Vielfältigkeit, interkulturelle Kompetenz, interpersonelle Beziehungen, Kreativität, Teamfähigkeit, Problemlöser, Verantwortung tragen, Selbstverwirklichung, Selbstbestimmung etc.) aufbaut. Lernen durch Lehren ist eine didaktische Strategie, bei der der Student schrittweise pädagogische Aufgaben übernimmt. Dafür müssen die Studierenden 1) die Lerninhalte lernen: die Aneignung des Stoffes, 2) die Unterrichtsphasen planen, 3) den Unterricht oder eine Sequenz durchführen: Lehren-Lernen-Evaluieren (Feedback) im Klassenraum schaffen. Die Durchführung dieser Unterrichtsphasen wird zur angemessenen Verwendung der Strategie Lernen durch Lehren, zur Bildung und Entwicklung neuer Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten führen, die notwendig für die Absicherung der Entwicklung der kommunikativen Kompetenz im Deutschen ist.

Die graphische Darstellung der Strategie hebt ihre Bestandteile hervor und visualisiert die Schritte und Aufgaben von beiden Parteien:



22 Diese Meinung vertreten J. Brunner, J. Dewey, L. Vigotsky, S. Kerka, H. Aebli, R. Maturana, F. Varela, M. Matthews, K. Müller, P.R. Gross, D. Wolff, M. Minder, F. Lipowsky, J. Meixner, H. Siebert, E. Joiță.

3. Die synthetisierten Prinzipien zum Einsatz von LdL

Nach der ausführlichen Analyse der wissenschaftlichen Literatur zum Einsatz der Strategie LdL im Übungsraum und in Anlehnung an die oben beschriebenen Forschungen und eigene Studien wird im Weiteren versucht, die Bedingungen zu synthetisieren, die bei der Entwicklung der kommunikativen Kompetenz durch LdL beachtet werden sollen. Der Einsatz und die Verwertung von LdL kann bei der Entwicklung der kommunikativen Kompetenz effizient sein, wenn die unten geschilderten Prinzipien im Mittelpunkt stehen:

1. Übertragungsprinzip: Der Wert wird auf die Aneignung der Lern-, Lehr- und Bewertungsstrategien im Rahmen bestimmter Inhalte gelegt und mutatis mutandis überträgt danach diese/r Student*in die gelernten Strategien auch auf andere Lehrinhalte.
2. Das Prinzip von *negotiated Curriculum*: Die Studierenden werden an der Auswahl von Inhalten, Methoden, Techniken und Lern-, Lehr-, Bewertungsverfahren beteiligt. Solcherweise beginnt die Anwendung der Strategie LdL: Der/die studierende Pädagog*in (der/die angehende Deutschlehrer*in) überlegt sich zusammen mit der Lehrkraft den Lehrinhalt, die methodologische Vorgehensweise, die einzelnen Unterrichtsphasen, die linguistische Korrektheit.
3. Das Prinzip des dualen Lernens: 1) Einerseits eignen sich die studierenden Pädagog*innen die deutsche Sprache (Hauptbereiche der Sprache und kommunikative Handlungen/Aktivitäten) an und 2) andererseits erwerben sie Berufskompetenzen: Sie üben die didaktische Kommunikation auf Deutsch ein, entwickeln und bauen epistemologische Kompetenzen auf, trainieren das empathische Verhalten, erweitern ihre geselligen Fähigkeiten, vervollkommen die pädagogische Meisterschaft, vollenden ihre Lehrkunst.
4. Das Prinzip der dualen Zusammenarbeit: 1) Der/die studierende Pädagog*in kooperiert eng mit der Lehrkraft bezüglich der Inhalte, die gelernt, gelehrt und bewertet werden sollen und 2) der/die angehende Pädagog*in arbeitet mit den Studierenden zusammen, er/sie verfolgt dabei die Dynamik der Gruppe, fördert die gegenseitige Unterstützung.
5. Das Prinzip des induktiven Lernens: Regeln, Gesetzmäßigkeiten des Deutschen (aus Grammatik, Phonetik, Lexik) werden entdeckt – man beginnt mit einem Text mit Sätzen/Situationen, in dem das neue Thema relevant ist, man analysiert, man bearbeitet und gelangt zur Regel.
6. Das Prinzip des Aufbaus und der Entwicklung bei den Pädagogikstudenten von Kompetenzen:
 - Soziale Kompetenzen, die notwendig für das Lösen von Problemen sind;
 - Kommunikative Kompetenzen im Deutschen (linguistische, soziolinguistische und pragmatische Kompetenzen);
 - Allgemeine kommunikative didaktische Kompetenzen, hier kommunikative didaktische Kompetenzen beim Lehren des Deutschen.
7. Das Prinzip *learning by doing*: Es wird Wert auf dieses Prinzip gelegt, da das Bedürfnis nach Lehren die angehenden Pädagogen zu mehr Verantwortlichkeit

- zwingt, dieses Bedürfnis fördert, dass die Inhalte intensiver und korrekter gelernt werden.
8. Das Prinzip des Lernens durch Simulation: Die Situationen aus dem pädagogischen Umfeld, der Kontext, in dem die tägliche Arbeit eines Lehrers/ einer Lehrerin in der Schule stattfindet, werden unmittelbar simuliert.
 9. Das Prinzip des multidimensionalen Lernens: Gemäß den aktuellen Lehrwerken, neuer Tendenzen in der Glottodidaktik, den Anforderungen der postmodernen Pädagogik und konstruktivistischen Theorien ist das multidimensionale Lernen von Vorteil, weil jede(r) Studierende unterschiedlich lernt und das neue Material sich auch unterschiedlich aneignen kann (durch Hören, Lesen, Erklären, Sehen oder Tasten). Demzufolge besteht die Chance, dass jeder sein Potenzial auf Maximum verwerten kann, was zu nachhaltigeren Ergebnissen führen wird.
 10. Das Prinzip des authentischen Lernens: 1) die authentische deutsche Sprache wird in 2) authentischen Lernsituationen geeignet.
 11. Das Prinzip des Aufbaus bei den studierenden Pädagog*innen, der Fähigkeit Strategien zu nutzen: die angehenden Pädagog*innen müssen ‚morgen‘ allein im Klassenraum voller Schüler*innen zurechtkommen, sollen alleine Unterrichtsentwürfe erstellen, müssen alleine die Unterrichtsphasen überlegen und alleine verschiedene Erziehungsprobleme, Probleme des Lehrens und Lernens des Deutschen, Probleme der Unklarheiten bei einem neuen Thema oder eines Phänomens etc. lösen –falls er/sie die entsprechenden Strategien nicht benutzt, kann sich die Beherrschung der oben genannten pädagogischen Momente schwierig gestalten.
 12. Das primäre Prinzip des Lernprozesses: Von großer Bedeutung bei der Anwendung der Strategie LdL ist der Prozess. Dieser Prozess beinhaltet alle Etappen, mit denen sich der/die studierende Pädagog*in bei der Durchführung der Strategie auseinandersetzt. Dank dieses prozessualen Charakters des Lehrens, Lernens und der Bewertung wird die Lehrkraft zum einen schneller und effizienter die Defizite jedes/jeder Student*in-Pädagog*in in einzelnen Unterrichtsphasen identifizieren und zum anderen wird die Lehrkraft individuelle Hilfe und Verbesserungsstrategien anbieten können.

4. Schlusswort

Abschließend muss darauf hingewiesen werden, dass LdL Wurzeln und Traditionen hat. Der Einsatz ist zwar zeitaufwändig, kann aber zu dauerhaften Ergebnissen führen. Für eine pädagogische Universität soll die Strategie LdL nicht eine alternative Unterrichtsmethode sein, sondern zu einer der wichtigsten Lehr- und Lernstrategien werden. Die durchgeführten Studien haben bewiesen, dass LdL einerseits die kommunikative Kompetenz in der Fremdsprache wesentlich entwickelt und verbessert. Andererseits haben die Lernenden, die durch LdL ausgebildet wurden, eine Reihe von Fertigkeiten und Fähigkeiten angeeignet und trainiert. Die wichtigste davon für die angehenden Deutschlehrpersonen bleibt die

didaktische Kommunikation im Deutschen. Bei dem effektiven Einsatz der Strategie LdL sollten die Interessenten die synthetisierten Prinzipien als Fundament annehmen.

Literaturverzeichnis

- Bargh, John A., Schul, Yaacov: On the cognitive benefits of teaching. In: *Journal of Educational Psychology* 72/1980, S. 593–604.
- Boeckmann, Klaus-Börge: Lernerorientierte Vermittlungsformen und japanische Lerntraditionen. In: Oebel, G.: *LdL- Lernen durch Lehren goes global: Paradigmenwechsel in der Fremdsprachendidaktik und kulturspezifische Lerntraditionen*. Band 13. Hamburg 2009, S. 193–216.
- Bönsch, Manfred: Lernen durch Lehren. Eine Variante handlungsorientierten Unterrichts. In: *Fremdsprachenunterricht: Schreiben*. Berlin 1998, S. 81–85.
- Butzkamm, Wolfgang: *Lust zum Lehren, Lust zum Lernen. Eine neue Methodik für den FSU*. Tübingen 2007.
- Cerghit, Ioan: *Sisteme de instruire alternative și complementare [Alternative und ergänzende Ausbildungssysteme]*. București 2002.
- Dörner, Dietrich u. a. *Vom Umgang mit Unbestimmtheit und Komplexität*. Bern 1983.
- Girmes, Renate: Lehrprofessionalität in einer demokratischen Gesellschaft. Über Kompetenzen und Standards in einer erziehungswissenschaftlich fundierten Lehrerbildung. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 51. Beiheft. Kompetenzen und Kompetenzentwicklung von Lehrerinnen und Lehrern: Ausbildung und Beruf. Weinheim 2006, S. 14–29.
- Guțu, Vladimir (Hg.): *Cadrul de referință al curriculumului universitar [Der Referenzrahmen des Universitätscurriculums]*. Chișinău 2015.
- Kelchner, Rudolf: Lerner übernehmen die Gesprächsleitung. In: *Französisch heute*. Frankfurt am Main 1995, S. 22–33.
- Kelchner, Rudolf: Lerner übernehmen Lehrfunktionen. Zur Methode Lernen durch Lehren. In: *Praxis des neusprachlichen Unterrichts* 41. Jahrgang 1995, Heft 1. Frankfurt am Main 1995, S. 187–191.
- Klippert, Heinz: *Eigenverantwortliches Arbeiten und Lernen: Bausteine für den Fachunterricht*. Weinheim und Basel 2004.
- Martin, Jean-Pol: Schüler in komplexen Lernumwelten. Vorschlag eines kognitionspsychologisch fundierten Curriculums für den Fremdsprachenunterricht. In: *Praxis des neusprachlichen Unterrichts*. 35. Jahrgang, Nr. 1. Dortmund 1988, S. 294–302.
- Martin, Jean-Pol: *Zum Aufbau didaktischer Teilkompetenzen beim Schüler: Fremdsprachenunterricht auf der lerntheoretischen Basis des Informationsverarbeitungsansatzes*. Tübingen 1985.
- Mehlhorn, Grit: Zur Einbettung der Praktika in die DaF-Lehrer-Ausbildung. In: Heine, A., Hennig, M., Tschirner, E.: *Deutsch als Fremdsprache. Konturen und Perspektiven eines Faches*. München 2005, S. 299–312.
- Neacșu, Ioan: *Învățarea academică independentă. Ghid metodologic*. [Das selbständige

- akademische Studieren. Methodologisches Handbuch]. București 2006.
- Oebel, Guido: LdL- Lernen durch Lehren goes global: Paradigmenwechsel in der Fremdsprachendidaktik und kulturspezifische Lerntraditionen. Band 13 (in der Einführung). Hamburg 2009.
- Potolea, Dan, Manolescu, Marin: Teoria și metodologia curriculumului. [Theorie und Methodologie des Curriculums]. București (Ministerul Educației și Cercetării. Proiectul pentru Învățământul Rural) 2006.
- Schiffler, Ludger: Interaktiver Fremdsprachenunterricht. Stuttgart 1980.
- Steinig, Wolfgang: Schüler machen Fremdsprachenunterricht. Tübingen 1985.
- Wittwer, Angelika: Handlungsorientierter Fremdsprachenunterricht (Französisch) mit der Methode LdL. In: Pädagogik und Schulalltag, 3. Neuwied 1996, S. 317-324.