

Министерство образования и науки Российской Федерации

**Орский гуманитарно-технологический институт (филиал)
Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения
высшего профессионального образования
«Оренбургский государственный университет»**

О. В. Олейник, А. К. Байменова, Т. В. Губская

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ КУРС НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

*Утверждено редакционно-издательским советом
Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ
в качестве учебного пособия*



Орск 2011

УДК 44 (Нем)
ББК 81.2 Нем
О 53

Научный редактор

***Иванова Е. Р.**, доктор филологических наук, доцент, заведующий кафедрой литературы, теории и методики обучения литературе Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ*

Рецензенты:

***Сомова Е. В.**, доктор филологических наук, профессор кафедры мировой литературы Государственного института русского языка им. А. С. Пушкина;*

***Нагорнова Е. В.**, кандидат филологических наук, доцент кафедры гуманитарных дисциплин Московского областного института управления*

О 53 Олейник, О. В. Теоретический курс немецкого языка : учебное пособие / О. В. Олейник, А. К. Байменова, Т. В. Губская. – Орск : Издательство Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ, 2011. – 135 с. – ISBN 978-5-8424-0577-0.

ISBN 978-5-8424-0577-0

© Олейник О. В., 2011
© Байменова А. К., 2011
© Губская Т. В., 2011
© Издательство Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ, 2011

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	5
1. Методика обучения второму иностранному языку	6
1.1. Цели, принципы, содержание и планируемые результаты обучения немецкому языку в общеобразовательной школе	6
1.2. Особенности организации процесса обучения немецкому языку	9
1.3. Действующие учебно-методические комплексы по немецкому языку для общеобразовательной школы	13
1.4. Перспективное и тематическое планирование учебного процесса	19
1.5. Обучение немецкому языку как второму иностранному языку	23
1.6. Особенности обучения второму иностранному языку (немецкий после английского)	30
1.7. Организация обучения иностранному языку	30
1.8. Обучение фонетике и аудированию	31
1.9. Обучение грамматике	31
1.10. Обучение чтению	32
1.11. Обучение письму	32
1.12. Обучение диалогической и монологической речи	33
1.13. Контроль в обучении иностранному языку, его функции, объекты и критерии	33
1.14. Игра на уроках немецкого языка	34
1.15. Наглядность на уроке немецкого языка	34
1.16. Подготовка и проведение пробных уроков и фрагментов урока немецкого языка	35
1.17. Семинарские занятия	35
1.18. Лабораторно-практические занятия	38
1.19. Рекомендуемая литература	42
1.20. Контроль усвоения дисциплины	44
2. Grundlinien der deutschen Literatur	45
2.1. Mittelalter	45
2.2. Renaissance	53
2.3. Barock	55
2.4. Aufklärung	57
2.5. Romantik	62
2.6. Realismus und Naturalismus des 19. Jahrhunderts	69
2.7. Modern	78

2.8. Moder und Realismus des 20. Jahrhunderts	82
2.9. Literatur	91
3. Lexikologie der deutschen Sprache	93
3.1. Lexikologie als sprachwissenschaftliche Disziplin. Teilgebiete der Lexikologie	93
3.2. Die soziale und territoriale Stratifikation des deutschen Wortschatzes. Varietäten der deutschen Sprache. Einflüsse anderer Sprachen auf die deutsche Sprache	95
3.3. Wort und seine Eigenschaften. Bedeutung des Wortes, Motiviertheit der Bedeutung, Typen der Wortbedeutung, Bedeutungsbeziehungen im Wortschatz	99
3.4. Syntagmatische und paradigmatische Beziehungen im Wortschatz. Synonymie. Hyperonymie und Hyponymie. Antonymie ...	103
3.5. Wortschatzerweiterung durch semantische Derivation bzw. Bedeutungswandel. Arten des Bedeutungswandels	104
3.6. Wortschatzerweiterung durch Wortbildung	111
3.7. Deutsche Phraseologie. Wesen und Gegenstand der Phraseologie. Merkmale der Phraseologismen. Probleme der Konnotation der Phraseologismen. Probleme der Klassifikation der Phraseologismen	119
3.8. Themen der Seminare und praktische Aufgaben zu den Seminaren	127
3.9. Literatur	134

ВВЕДЕНИЕ

Обучение второму иностранному языку как дополнительной специальности организовано с той же глубиной и охватом теоретических дисциплин, что и первая специальность.

После курса введения в языкознание, теоретических курсов первого иностранного языка – теоретической фонетики, теоретической грамматики, страноведения и лингвострановедения, лексикологии, стилистики, литературы первого иностранного языка – компактный теоретический курс второго иностранного языка может дать хорошее представление о системе немецкого языка. Теоретический курс второго иностранного языка (немецкий язык) учит студентов аналитически осмысливать и обобщать теоретические знания в области немецкого языкознания и методики обучения и применять их на практике.

Данное пособие предназначено для студентов, изучающих немецкий язык как второй иностранный язык, но может быть рекомендовано в качестве дополнительной литературы и для студентов основной специальности. В пособии в сжатой, удобной для восприятия форме изложены основные вопросы литературы Германии, методики обучения второму иностранному языку, лексикологии, страноведения и лингвострановедения, теоретической грамматики и теоретической фонетики, стилистики.

Учебно-методическое пособие состоит из 2 частей. Первая часть содержит 3 главы по следующим теоретическим дисциплинам: методика обучения второму иностранному языку, литература Германии и лексикология немецкого языка. Каждая глава включает теоретическое изложение материала, контрольные вопросы, тематику семинарских, лабораторных занятий и упражнения для самоподготовки, которые позволят студентам более эффективно организовать процесс изучения и усвоения теоретических дисциплин.

1. МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ВТОРОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

1.1. Цели, принципы, содержание и планируемые результаты обучения немецкому языку в общеобразовательной школе

План:

1. Цели и планируемые результаты обучения немецкому языку в рамках базового курса.

2. Основные принципы обучения.

3. Содержание обучения немецкому языку в базовом курсе.

1. Цели и планируемые результаты обучения немецкому языку в рамках базового курса

Современная ситуация с типами общеобразовательных учреждений: многообразие школ и курсов, его причины. Место базисного курса в системе обучения немецкому языку.

Краткая характеристика этапов обучения: 1 этап – 5 класс (начальный), 2 этап – 6-7 классы (средний), 3 этап – 8-9 классы (завершающий).

Курс строится из расчета три часа в неделю, а именно: 5 класс – три часа, 6 – три, 7 – три и т. д.

Целью обучения немецкому языку является достижение школьниками минимально достаточного уровня коммуникативной компетенции, то есть готовности и способности осуществлять иноязычное общение в определенных программой пределах, а также воспитание, образование и развитие личности школьника средствами немецкого языка.

Планируемые результаты: коммуникативные умения; воспитание школьников; образование средствами немецкого языка; развитие учащихся; компенсаторные умения.

Три уровня сформированности коммуникативной компетенции могут быть соотнесены с овладением немецким языком в рамках базового курса: 1) уровень начинающего, 2) уровень элементарной коммуникативной компетенции и 3) уровень продвинутой коммуникативной компетенции.

В государственном стандарте и в концепции базового курса обучения немецкому языку допускается асимметрия в уровне развития целевых умений: школьник, как минимум, должен достичь элементарной коммуникативной компетенции в говорении, аудировании и письме и продвинутой коммуникативной компетенции в чтении.

2. Основные принципы обучения

Общедидактические принципы: воспитывающего обучения; связи обучения с жизнью; сознательного обучения; творческой активности; наглядности; научности; систематичности; прочности усвоения знаний; доступности в обучении; учета индивидуальных особенностей и т. д.

Частно-методические принципы:

1. Формирование коммуникативной компетенции, обеспечивающей реальный практический результат обучения и направленной на воспитание, образование и развитие личности школьника.

2. Личностно-ориентированный деятельностный системно-коммуникативный (коммуникативно-когнитивный) подход к обучению, рассматривающий ученика в качестве субъекта учения.

3. Отбор и методическая организация языкового и речевого материала и работа по формированию навыков и умений осуществляются на основе структурно-функционального подхода и метода моделирования (постепенно акцент все больше делается именно на функциональности).

4. Принцип аутентичности (допускается сокращение, очень небольшое облегчение, если это не нарушает подлинности, достоверности, соответствия социокультурному фону): использование текстов разных жанров и видов; прагматические тексты; отдельные образцы классической немецкоязычной литературы; письма.

5. Обучение всем основным видам речевой деятельности во взаимосвязи, но при дифференцированном подходе к формированию каждого из них. Более высокие требования к развитию умений чтения. Каждый вид речевой деятельности выступает и как цель, и как средство

для овладения другими видами речевой деятельности. При обучении рецептивным видам деятельности (чтению, аудированию) – это действия, направленные на распознавание, понимание чужого высказывания; при обучении продуктивным видам деятельности (говорению, письму) – это действия, направленные на передачу чужого высказывания, выражение отношения к нему и порождение собственного.

6. Обучение строится поэтапно: от отработки отдельных действий к их взаимосвязи и целостной деятельности, от осуществления действий по опорам к осуществлению действий без опор.

7. Вся система обеспечивается с помощью упражнений (продуктивных и рецептивных), носящих характер учебных или собственно коммуникативных задач. Их цели: 1) ознакомление школьников с иноязычным материалом и действиями с ним; 2) обеспечение ориентировки в иноязычной речевой деятельности, подготовки к ней; 3) активное и обильное исполнение деятельности; 4) контроль и самоконтроль.

8. Ситуативность обучения: создание в учебном процессе реальных и воображаемых ситуаций общения (игра; реализация проектной методики).

9. Опора на родной язык учащихся: сходство и различие изучаемого и родного языка; использование перевода на родной язык.

10. Сознательное отношение к учению, рефлексии: четкое осознание решаемых коммуникативных задач, ориентировка в предполагаемых обстоятельствах общения, видение на каждом этапе планируемых результатов обучения.

3. Содержание обучения немецкому языку в базовом курсе

1. Единицы языка и речи (от звуков, слов до целостного текста) и правила оперирования ими.

2. Предметное содержание, передаваемое с помощью языкового и речевого материала, то есть то, о чем ученик говорит, читает, пишет.

В рамках базового курса все это определяется сферами общения, темами, проблемами, характерными для типичных ситуаций общения со сквозной темой «Ученик и его сверстники из страны изучаемого языка. Окружающий их мир».

3. Предметные и умственные действия с иноязычным материалом: коммуникативные задачи; ситуации общения; действия, составляющие технологию учения.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Каковы цели обучения немецкому языку в рамках базового курса общеобразовательной школы?

2. Каковы планируемые результаты обучения немецкому языку в рамках данного курса?

3. На каких основных частно-методических принципах основывается обучение немецкому языку как общеобразовательному предмету?

4. Что входит в основное содержание обучения немецкому языку в базовом курсе?

1.2. Особенности организации процесса обучения немецкому языку

План:

1. Особенности учебно-педагогического процесса.

2. Система подлежащих усвоению языковых знаний, навыков и умений.

3. Обучение грамматической стороне речи (на примере 5-го класса).

Организация процесса обучения немецкому языку в общеобразовательной школе имеет свои особенности: 1) педагогические; 2) языковые; 3) методические.

1. Особенности учебно-педагогического процесса

1. Обучение, воспитание и развитие средствами немецкого языка осуществляется в русле личностно-ориентированного, деятельностного, системно-коммуникативного (коммуникативно-когнитивного) подходов:

– в центре педагогического процесса стоит ученик с его возможностями, потребностями, запросами, трудностями, которые должны хорошо осознаваться учителем и формировать его адекватное (в целом толерантное) отношение к школьникам;

– овладевая немецким языком, ученик овладевает способностью общения на этом языке; происходит это в самом процессе общения, то есть в активном коммуникативном взаимодействии с учителем и другими учащимися;

– взаимодействие учащихся с учителем и друг с другом осуществляется в русле определенной системы, заложенной в учебно-методическом комплексе (УМК) для базового курса обучения, которая обеспечивает: 1) системное овладение функциями общения (в частности, на основе овладения развертывающейся цепочкой речевых образцов, диалогов-образцов, нацеливающих на решения определенных коммуникативных задач); 2) формирование системы языка в сознании школьников.

В результате школьники приобретают не только определенные иноязычные знания, навыки и умения, но и положительные сдвиги в интеллектуальном и общеречевом развитии на основе взаимодействия двух языковых систем в их сознании, решения речемыслительных задач, развития культуры общения в целом.

2. Учебно-воспитательный процесс ориентирован на формирование коммуникативной компетенции.

3. Коммуникативная компетенция представляет собой некое многокомпонентное интегративное целое. Каждый ее компонент выступает в качестве планируемого результата обучения.

4. Овладеть коммуникативной компетенцией на немецком языке, не находясь в стране изучаемого языка, трудно. Важной задачей учителя является создание благоприятных условий для имитации иноязычной языковой среды.

5. Овладение коммуникативной компетенцией на немецком языке предполагает приобщение школьников к культуре народа – носителя данного языка.

6. В программе базового курса, как и в реализующих ее УМК, наблюдается некоторая избыточность материала.

2. Система подлежащих усвоению языковых знаний, навыков и умений

Для овладения речевыми умениями учитель должен обеспечить учащимся усвоение конкретных языковых знаний.

Система немецкого языка, подлежащая усвоению в базовом курсе (более подробная информация представлена в соответствующей Программе и книгах для учителя):

1. Фонетика: четкое произношение и различение на слух всех звуков; соблюдение долготы и краткости гласных; оглушение согласных в конце слога, слова; отсутствие смягчения согласных перед гласными переднего ряда (палатализация); ударение в слове, особенно в сложных словах и предложении; интонация в утвердительном, вопросительном (с вопросительным словом и без такового), в побудительном предложениях; интонация в сложносочиненных и сложноподчиненных предложениях.

2. Графика и орфография: знание всех букв алфавита; знание основных правил орфографии.

3. Лексическая сторона речи: знание 1800 слов для рецептивного усвоения (из них 800 слов – для продуктивного усвоения); знание словообразовательных средств для создания и расширения потенциального словаря (производные слова (аффиксация)), словосложение, конверсия.

4. Грамматическая сторона речи:

1) для двустороннего (продуктивного и рецептивного) усвоения:
– синтаксис: основные типы простого предложения, отражающие структурный минимум, обусловленный обязательными валентными свойствами глагола; коммуникативные типы предложений (утвердительные, вопросительные, отрицательные, побудительные); прямой и обратный порядок слов, коммуникативные функции обратного порядка слов; основные средства выражения отрицания; способы выражения подлежащего (существительными, личными местоимениями, неопределенно-личным местоимением, безличным местоимением); виды сказуемого (простое глагольное сказуемое, сложное

глагольное сказуемое, составное именное сказуемое); рамочная конструкция в немецком предложении; инфинитивные обороты; основные типы сложносочиненного предложения; основные типы сложноподчиненного предложения;

– морфология: основные случаи употребления определенного, неопределенного, нулевого артикля; слияние артикля с предлогами; предлоги (употребление предлогов, требующих Akkusativ, Dativ; Akkusativ и Dativ); временные формы глаголов (Präsens, Perfekt, Futurum, Präteritum); спряжение модальных глаголов в Präsens, Präteritum; степени сравнения прилагательных и наречий; местоимения (употребление личных, неопределенных, указательных, притяжательных местоимений);

2) для рецептивного овладения:

– синтаксис: различение видов предложения по формальным признакам; сложноподчиненные предложения, порядок слов в них; виды придаточных предложений; сложноподчиненные предложения с несколькими подчиненными предложениями;

– морфология: различение омонимичных строевых слов; формальные признаки глагольных форм Präsens, Präteritum, Plusquamperfekt Passiv; склонение прилагательных в роли определения.

3. Обучение грамматической стороне речи (на примере 5-го класса)

Работа над грамматическим оформлением речи носит в основном индуктивный характер.

Грамматический минимум первого года представлен набором речевых образцов на уровне предложения, отражающих основные типы немецкого предложения, выделенных исходя из валентных свойств глагола (способности соединяться с другими членами предложения).

Систематизация грамматических знаний имеет место не сразу после первичного предъявления речевого образца, а отсрочено.

После предъявления в речи (на слух или в тексте) речевой образец сначала отрабатывается в тренировочных упражнениях: подстановочных, вопросно-ответных и др.

Грамматические упражнения выступают для школьников не как самоцель, делается попытка подчинить их решению коммуникативной задачи.

В качестве контролирующих упражнений применительно к грамматической стороне речи также используются упражнения обычного типа: на подстановку, на завершение высказывания, на перевод отдельных словосочетаний и др.

При промежуточном и итоговом контроле упражнения носят преимущественно характер тестов.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Какие особенности необходимо учитывать при обучении немецкому языку в рамках базового курса?
2. Что следует понимать под «усвоением материала»?
3. Можно ли, основываясь на приведенном примере обучения грамматической стороне речи, схематично изложить подходы к обучению другим сторонам речи и видам речевой деятельности?

1.3. Действующие учебно-методические комплексы по немецкому языку для общеобразовательной школы

План:

1. Основные средства обучения немецкому языку в общеобразовательных учреждениях.
2. Структура и содержание основных действующих УМК по немецкому языку для общеобразовательной школы (базовый уровень).
3. Содержание обучения в учебно-методическом комплекте для старших классов.

1. Основные средства обучения немецкому языку в общеобразовательных учреждениях

Основные средства: учебник, книга для учителя, программа, книга для чтения, рабочая тетрадь на печатной основе.

Вспомогательные средства: аудио-визуальные средства, аудитивные средства, визуальные средства, учебные пособия и разнообразное школьное оборудование, выполняющее дидактические функции.

Дополнительные средства: 1) для учителя: методическая, психолого-педагогическая литература, книги на немецком языке и о немецком языке и странах изучаемого языка, видеофильмы, телепередачи, справочники, словари, газеты, журналы; 2) для учащегося: книги (художественные, научно-популярные) на немецком языке, видеофильмы, телепередачи, справочники, словари, детские, подростковые, юношеские газеты, журналы.

2. Структура и содержание основных действующих УМК по немецкому языку для общеобразовательной школы (базовый уровень)

Базовый курс по немецкому языку реализован в программе для данного курса (И. Л. Бим) и в серии учебно-методических комплектов (УМК) «Шаги» для 5-9 классов средней общеобразовательной школы.

Компоненты УМК «Шаги» для 5-го класса: 1) учебник (книга для учащегося); 2) две рабочие тетради (А и Б); 3) книга для учителя; 4) аудиоприложения.

Содержание учебника для 5-го класса (1-й год обучения) определяется на основе названий его разделов. Заголовки ставят конкретную коммуникативную задачу и вместе с тем дают некоторое представление о содержании обучения, его предметном плане, языковом материале. Имеется определенная сюжетная линия.

В других учебниках базового курса внутренняя предметная связность достигается с помощью персонажей, которые проходят через весь учебник и выполняют определенные дидактические функции: с помощью введения персонажей осуществляется знакомство школьников с героями немецких сказок и других детских книжек, что способствует созданию определенного социокультурного фона.

На это направлено, кроме того, использование стихов, считалок, песен, аутентичных текстов разного жанра.

Широко представлен иллюстративный материал страноведческого характера, карты, планы-проспекты городов, занимательные задания типа отгадывания кроссвордов.

Многие материалы усиливают прагматическую направленность обучения – чтение вывесок, прослушивание объявлений и т. д.

В книгах для учителя содержание обучения представлено в обобщимом виде в тематических планах, где для этого выделена специальная рубрика.

Данная серия школьных учебников немецкого языка отличается большей информационной плотностью.

Структура учебника в определенной мере влияет на содержание и структуру процесса обучения: материал сгруппирован в зависимости от того, какой вид речевой деятельности, какие умения и навыки подлежат формированию.

В зависимости от доминирующего вида деятельности выделяется:

1. Словарный блок предполагает введение в проблематику темы (параграфа), выделение и работу над продуктивным словарем и частичное введение его в речь.

2. Текстовый блок (он может следовать за словарным блоком или предшествовать ему) содержит несколько текстов, которые либо читаются всеми учащимися, либо даются на выбор с целью ознакомления с основной информацией по теме. Предусмотрена работа над рецептивной лексикой; иногда выделяется некоторое количество слов, словосочетаний, подлежащих включению в продуктивный словарь. Отработка рецептивной лексики направлена на ее распознавание в контексте, по словообразовательным признакам (работа над гнездами слов; тематическая группировка слов; ассоциограммы).

3. Грамматический блок нацелен на ознакомление с грамматическими явлениями, подлежащими усвоению, и на тренировку в их употреблении. Предусматриваются задания как на продуктивное их использование в речи, так и на узнавание при чтении, аудировании. Грамматические правила даются в виде инструкций. Школьники побуждаются к самостоятельным обобщениям и выводам на основе сделанных наблюдений. Широко используются грамматические схемы.

4. В блоке, содержащем задания для восприятия речи на слух (аудирования), предусмотрены как дотекстовые задания (например, на введение в проблематику – чтение экспозиции, на раскрытие зна-

чения некоторых незнакомых слов), так и послетекстовые – на проверку понимания прослушанного текста.

5. Разговорный блок предусматривает организацию речевого взаимодействия школьников, направленного на развитие их диалогической и монологической речи. Школьники ставятся в конкретную ситуацию общения и побуждаются к решению коммуникативных задач. Опорами служат иллюстрации, диалоги, которые инсценируются или на основе которых разыгрываются аналогичные сценки. В блоке содержатся также небольшие связные тексты, которые служат отправной точкой для беседы, сообщений, выражения мнения.

6. Блок, нацеленный на повторение и контроль, дает возможность вернуться к материалу предыдущих блоков, систематизировать языковые средства, выявить пробелы в знаниях, умениях и навыках учащихся и восполнить их.

7. Выделение специального страноведческого блока наряду с тем, что страноведческие сведения пронизывают и другие блоки, позволяет повысить удельный вес и значимость страноведческой и в целом социокультурной информации. Насыщенность учебников социокультурной информацией (как текстов, так и упражнений) – одно из проявлений усиления коммуникативного подхода к обучению, более последовательной его реализации.

На первом году обучения структурно-функциональный подход к организации грамматического материала подчинен коммуникативному подходу. В качестве исходного для предъявления грамматического явления рассматривается синтаксический уровень, то есть уровень предложения. С помощью лингвометодического моделирования выделяются 11 основных структурных типов немецкого простого предложения (речевые образцы), которые имеют определенную синтаксическую структуру и выражают соотносимую с данной структурой функцию (называние предмета, качества, действия, места действия, адресованность действия и т. д.).

Методическая организация грамматического материала: к каждому речевому образцу дается схема из геометрических фигур.

Применительно к видам речевой деятельности в качестве единиц содержания обучения выступают речевые (речемыслеительные) действия, вызываемые той или иной коммуникативной задачей в конкретной ситуации общения.

От этапа к этапу коммуникативные задачи и речевые действия усложняются: на начальном этапе ученик овладевает решением простых коммуникативных задач, на среднем и завершающем – комбинированных, что свидетельствует о возрастающем уровне коммуникативной компетенции школьников.

3. Содержание обучения в учебно-методическом комплексе для старших классов

Г. И. Воронина и др. УМК «Немецкий язык: контакты» для 10-11 классов.

1. Компоненты УМК: 1) учебник с книгой для чтения и немецко-русским словарем; 2) книга для учителя; 3) сборник упражнений; 4) аудиокассеты.

2. Методическая концепция УМК:

УМК предназначен для завершающей ступени обучения общеобразовательной школы. Он может быть успешно использован в работе как в классах общекультурной направленности, так и в классах гуманитарного направления с расширенной сеткой часов (3-4).

Методические рекомендации для учителя не рассматриваются как жестко регламентированные (задают ориентиры, намечают основное направление в достижении целей; учитель свободен в выборе технологии обучения).

Методическая концепция УМК реализует:

– обеспечение высокой мотивации к изучению и использованию немецкого языка в разнообразных формах общения;

– развитие коммуникативно-речевой и социокультурной компетенции путем: а) обучения осмысленному восприятию ценностно-значимой информации из области молодежной культуры; б) формирования сознательного подхода к овладению речевыми и языковыми

средствами общения; в) организации систематического повторения пройденного материала наряду с усвоением новых языковых и речевых явлений; г) целенаправленного формирования ценностноориентационных представлений о национально-культурной среде зарубежных сверстников; д) сопоставления социокультурных особенностей своей страны и страны изучаемого языка.

3. Структура и содержание основных компонентов УМК:

1) учебник состоит из 4 самостоятельных разделов. Каждый раздел включает в себя информационно-тематические блоки, в рамках которых представлены темы, отражающие сферы межличностного общения, сегодняшние проблемы молодежи страны изучаемого языка.

На изучение одного раздела предлагается примерно 32 часа учебного времени, из них два часа отводится на выполнение итогового теста. На изучение каждого информационно-тематического блока отводится приблизительно 7-8 часов, из них 1 час предлагается использовать как резервный, а второй – на проведение промежуточной тестовой работы.

Основной характеристикой учебника является его коммуникативная направленность: обучение новому средству общения на функционально ситуативной основе при постоянной опоре на знания о культуре немецкоязычных стран и России.

Формирование способностей к коммуникации осуществляется в парной, групповой, коллективной формах работы. Объем высказываний увеличивается, учащиеся приводят аргументы и дают оценку обсуждаемым ситуациям.

2) книга для чтения предлагает тексты художественного и публицистического жанров: отрывки из произведений немецких, австрийских и швейцарских авторов. По тематическому содержанию книга для чтения полностью соответствует материалам учебника.

Упражнения к текстам обеспечивают целенаправленную самостоятельную работу над содержанием прочитанного: от восприятия – к пониманию, от понимания – к воспроизведению, от воспроизведе-

ния (с опорой на текст) – к активному использованию новых речевых явлений в ситуациях общения.

3) сборник упражнений предусмотрен для самостоятельной работы учащихся. В нем содержатся задания и упражнения на закрепление изучаемого лексико-грамматического материала, а также на повторение ранее усвоенных грамматических и лексических явлений.

С помощью сборника упражнений легче организовать дифференцированный подход к учащимся, по-разному дозируя и обогащая учебный материал, изученный в классе.

В конце сборника имеются приложения: Как писать письма. Вежливость и этикет. Краткий справочник, в состав которого входят: 1) перечень глаголов, существительных, наречий и прилагательных, требующих предложного управления; 2) таблица спряжения глаголов в конъюнктив; 3) таблица склонения существительных; 4) фонетические комментарии, содержащие правила чтения гласных и согласных.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Что относится к основным (вспомогательным) дополнительным средствам обучения иностранным языкам?
2. Какие компоненты входят в УМК «Шаги» по немецкому языку для базового уровня?
3. Какова структура учебника для 6-го класса «Шаги 2»?
4. Какова и как реализуется методическая концепция в УМК «Немецкий язык. Контакты» для старших классов?

1.4. Перспективное и тематическое планирование учебного процесса

План:

1. Перспективное планирование в учебно-педагогическом процессе.
2. Тематическое планирование учебного материала.
3. Текущее планирование.

1. Перспективное планирование в учебно-педагогическом процессе

Планирование – одно из важнейших условий успешной целенаправленной деятельности учащихся и обучающей деятельности учителя.

Планирование учебной работы – определение учителем содержания занятий и их материального обеспечения на какой-либо период учебной работы. От продуманного планирования учебной работы во многом зависит качество занятий. Применяются два основных вида планирования: перспективное и текущее.

Определение: Перспективное планирование предусматривает последовательное распределение во времени и организацию условий для усвоения учебного материала с учетом основных психологических, дидактических и методических закономерностей формирования и преемственности развития соответствующих навыков и умений.

Планирование охватывает все виды обучающей деятельности по иностранному языку.

Для планирования учебного процесса по немецкому языку важно:

1) знание учителем целей обучения и требований к практическому владению навыками и умениями по каждому классу для данного типа школы;

2) знание методической концепции автора учебно-методического комплекта;

3) знание компонентов учебно-методического комплекта для каждого класса;

4) знание условий обучения, возрастных, психологических особенностей школьников, основных этапов формирования речевых навыков и умений;

5) знание основных требований, предъявляемых к современному уроку иностранного языка;

6) учет уровня владения немецким языком учащимися данного класса, их отношение к немецкому языку, их общий уровень развития.

Цель перспективного планирования – определить систему работы учителя и учащихся на весь период обучения. Оно реализуется в тематических планах занятий.

2. Тематическое планирование учебного материала

Планы, которые приводятся в книге для учителя, рассчитаны на идеальный вариант изучения материала.

Для правильного планирования уроков по теме необходим тематический план. Он позволяет представить ясную перспективу работы по теме, так как материал заранее распределяется на весь цикл уроков, помогает определить роль и место каждого урока в цикле.

Тематический план определяет:

- 1) промежуточные цели обучения;
- 2) объем языкового и речевого материала;
- 3) последовательность его усвоения в рамках темы или раздела;
- 4) позволяет контролировать своевременное прохождение учебной программы.

Для правильного решения данных вопросов и для создания преемственности между уроками необходимо учитывать:

- 1) сложность темы (тема может быть разбита на подтемы);
- 2) речевой материал (он может сокращаться или дополняться в зависимости от условий обучения);
- 3) размещение упражнений в нужной последовательности;
- 4) исключение одних упражнений и выполнение других, более эффективных для данного класса;
- 5) взаимосвязь различных видов речевой деятельности;
- 6) систематическое включение материала для повторения в зависимости от успешности его усвоения в данном классе;
- 7) дозировку нового материала;
- 8) дозировку задания на дом.

Уроки в тематическом плане представлены во взаимосвязи и во взаимозависимости. Они подчинены одной цели – научить учащихся употреблять в речи и понимать при слушании и чтении определенный по объему языковой материал.

Для создания тематического плана необходимо проделать следующую исследовательскую и конструкторскую работу:

- 1) определить характер и объем языкового материала;
- 2) изучить соответствующие методические рекомендации авторов УМК и спроектировать цель на каждый урок с учетом этапов работы над материалом и программных требований;
- 3) предусмотреть необходимые для достижения цели виды работ, определить виды и характер упражнений;
- 4) спланировать домашнее задание;
- 5) продумать необходимое оснащение урока ТСО и наглядными пособиями;
- 6) учесть специфику работы в каждом классе (уровень подготовки учащихся по немецкому языку, их познавательную активность, умение выполнять определенные виды работ и упражнений, интерес к предмету, отношение к учителю).

Тематический план имеет определенную структуру, в которой выделяются: тип и вид урока, цели урока, языковой и речевой материал, виды речевой деятельности, оснащение урока, домашнее задание. Иногда включаются такие разделы, как объекты контроля, самостоятельная работа учащихся.

Тематический план позволяет видеть цикл уроков по теме в целом, и поэтому он намечает более эффективные пути и средства достижения промежуточных целей обучения. Он не может заменить план-конспект урока, так как каждый урок нуждается в определенной конкретизации.

3. Текущее планирование

Текущее планирование заключается в разработке планов отдельных уроков (или других видов учебных занятий).

Поурочный план – рабочий документ учителя. В нем дается формулировка темы урока, его цели, разрабатывается содержание урока, материальное обеспечение.

Поурочные планы должны быть точными, конкретными и, по возможности, краткими. Подробные планы-конспекты учебных занятий рекомендуются для начинающих учителей.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Какова цель перспективного планирования?
2. Что необходимо учитывать при планировании учебного процесса?
3. Какие параметры определяет тематический план?
4. Каковы этапы конструкторской работы учителя по созданию тематического плана?
5. Из каких основных элементов состоит структура тематического плана?
6. Каковы основные элементы поурочного плана?

1.5. Обучение немецкому языку как второму иностранному языку

План:

1. Существующие условия обучения немецкому языку в качестве второго иностранного языка.
2. Психолингвистические закономерности процесса обучения.
3. Цели обучения.
4. Принципы и особенности обучения.
5. УМК по немецкому языку в качестве второго иностранного.

1. Существующие условия обучения немецкому языку в качестве второго иностранного языка

В настоящее время немецкий язык все больше вытесняется английским языком как первым иностранным (далее ИЯ 1) и обретает статус второго иностранного языка (далее ИЯ 2). Он вводится во всех типах общеобразовательных учреждений: школах с базовым курсом обучения, школах с углубленным изучением ИЯ 1, гимназиях разного профиля, колледжах, лицеях.

Курс немецкого языка как ИЯ 2 может выступать как обязательный курс обучения в основной школе, как обязательный курс по выбору в старших классах, как факультативный курс.

Есть примеры более позднего введения ИЯ 2 – в 8-10 классах. При раннем начале обучения ИЯ 1 и в школах с углубленным изуче-

нием ИЯ 1 начало обучения ИЯ 2 варьирует в зависимости от местных условий.

2. Психолингвистические закономерности процесса обучения

Овладение ИЯ 2 в условиях контактирования 3-х языков – родного (далее РЯ), ИЯ 1 и ИЯ 2 – порождает две закономерности:

1) возникают проблемы интерференции (отрицательного воздействия) не только со стороны родного языка, как при овладении ИЯ 1, но и стороны ИЯ 1;

2) возникают большие возможности для положительного переноса.

Интерференция охватывает все уровни языка (фонетический, лексический, грамматический, орфографический), но в разной степени, и не может не влиять в целом на развитие речевой деятельности на ИЯ 2 (продуктивной и рецептивной), а также может сказываться на внеречевом поведении.

Положительный перенос может иметь место на 4-х уровнях:

1) на уровне речемыслительной деятельности: чем большим количеством языков человек владеет, тем более развиты его речемыслительные механизмы;

2) на уровне языка: сходные лингвистические явления в РЯ и в ИЯ 1 переносятся на ИЯ 2 и облегчают тем самым их усвоение;

3) на уровне учебных умений, которым обучающийся овладел в процессе изучения РЯ, и особенно ИЯ 1, и которые переносятся им на овладение ИЯ 2 и тем самым также облегчают процесс усвоения;

4) на социокультурном уровне: социокультурные знания, приобретенные в процессе изучения ИЯ 1, и на этой основе новые социокультурные поведенческие навыки могут быть объектами переноса, особенно при наличии близости западноевропейских культур.

Частотность возникновения явлений интерференции и переноса зависит от трех факторов:

1) уровня речевого развития в РЯ и осознанного владения им;

2) уровня владения ИЯ 1: чем лучше обучающийся владеет ИЯ 1, тем меньше явлений интерференции у него возникает и тем

больше появляется возможностей для положительного переноса (но это означает также, что низкий уровень владения ИЯ 1 может оказывать тормозящее воздействие на овладение ИЯ 2);

3) величины промежутка времени, который отделяет изучение ИЯ 2 от изучения ИЯ 1: чем меньше промежуток, тем больше воздействие ИЯ 1 на овладение ИЯ 2.

Влияние ИЯ 1 на изучение ИЯ 2 сильнее, чем влияние РЯ. При ознакомлении учащихся с языковыми средствами ИЯ 2 необходим контрастивный подход, помогающий выявить как черты сходства между языками, так и их различия. Необходимо побуждать учащихся к сравнению / сопоставлению языковых средств контактирующих языков во всех тех случаях, когда это поможет предотвратить интерференцию и осуществить перенос.

3. Цели обучения

Коммуникативные цели обучения выступают, как и при обучении ИЯ 1, в качестве системообразующих: необходимо обеспечить овладение как минимум элементарной коммуникативной компетенцией на ИЯ 2.

Специфика целей и планируемого результата при обучении ИЯ 2 проявляется в том, что благодаря опоре на опыт изучения ИЯ 1 и при учете закономерностей овладения ИЯ 2 можно рассчитывать на большее развитие речевой способности школьников в целом, на положительное воздействие ИЯ 2 в обучении ИЯ 1. Этим самым увеличивается и вклад в общее образование, воспитание и развитие школьников.

Конкретизация целей дается с помощью перечня умений в каждой из компетенций.

При обучении ИЯ 2 многие из учебных умений просто могут быть перенесены из опыта работы над ИЯ 1. Этот перенос надо на первых порах специально организовывать, делать его предметом осознания школьников.

При слабом владении ИЯ 1 сознательная работа над ИЯ 2 может в какой-то мере помочь в восполнении пробелов и в работе над ИЯ 1.

Подход к определению целей и их состав применительно к ИЯ 1 и ИЯ 2 един, но качество владения ими может различаться, если слишком велика разница в условиях обучения (количество учебных часов, длительность курса, использование учебников, не учитывающих закономерностей овладения ИЯ 2 и т. п.).

4. Принципы и особенности обучения

Особенность отбора материала заключается в необходимости считаться с тем, что обучаемый с самого начала обучения уже владеет весьма большим потенциальным словарным запасом, определенным речевым и учебным опытом.

Это позволяет предъявлять более высокие требования к предметному содержанию учебных материалов, их языковой сложности, дает возможность с первых шагов обучения использовать аутентичные тексты, которые должны обеспечивать приобщение к культуре стран изучаемого ИЯ 2, быть достаточно информативными, соответствовать возрастным интересам школьников.

Все четыре основных вида речевой деятельности должны, как и при обучении ИЯ 1, развиваться во взаимосвязи друг с другом.

Специфичным для обучения ИЯ 2 является тот факт, что чтение может с самого начала обучения занимать большой удельный вес, чем при начальном обучении ИЯ 1, поскольку школьники уже владеют латинским шрифтом, быстрее овладевают правилами чтения (хотя здесь и возникает значительная интерференция с ИЯ 1), уже владеют приемами работы с иноязычным текстом.

Сопоставительный (контрастивный) подход: выявление различий между языками и поиск сходства.

Немецкий и английский языки, относясь к одной группе языков – германской, имеют много общего: в области словаря и словоупотребления (наличие определенного и неопределенного артиклей), в структуре предложения (наличие глагола-связки), в образовании глагольных форм (наличие трех основных форм глагола, использование вспомогательного глагола). Это может служить опорой при овладении немецким языком как ИЯ 2, особенно в самом начале обучения.

Помощь оказывает значительный пласт английских слов, узнаваемых при зрительном восприятии, а также интернационализмы (некоторые из них могут выступать в качестве «ложных друзей», внешне похожих, но различающихся по значению (нем.: bekommen – получать и англ.: to become – становиться)).

Факторы, позволяющие интенсифицировать самое начало обучения ИЯ 2:

1) ученики, изучавшие английский язык как ИЯ 1, уже владеют латинским шрифтом, поэтому период освоения алфавита предельно сокращен и сведен к разъяснению и усвоению различий звукобуквенных соответствий, графического образа слов;

2) у обучаемых уже имеется достаточно большой потенциальный словарный запас, что облегчает обучение прежде всего чтению (пониманию читаемого на основе узнавания известного из английского языка), а также более быстрому овладению немецкой лексикой;

3) учитывая наличие у обучаемых большего опыта и самостоятельности, можно с первых уроков давать им легкие аутентичные тексты;

4) при овладении всеми языковыми средствами (включая грамматические), а также при продуцировании и рецепировании фаза ориентировки может быть сокращена и осуществляется обучаемым самостоятельно, что не требует разработки столь градуированной системы упражнений, как при обучении ИЯ 1.

5. УМК по немецкому языку в качестве второго иностранного языка

Учебник «Мосты: Немецкий на базе английского 1», две рабочие тетради авторов И. Л. Бим и Л. В. Садовой, а также книга для учителя представляют собой первую часть серии УМК, предназначенной для обучения немецкому языку как второму ИЯ на базе английского. Он адресован учащимся 7-8 классов общеобразовательных учреждений, а также других типов учебных заведений.

Вся серия включает 3 УМК, каждый из которых состоит из указанных выше компонентов, книги для чтения (составитель Е. В. Иг-

натов) и аудиозаписи. Учебник имеет сюжетную основу, отражающую вполне реальные обстоятельства, в которые может попасть изучающий немецкий язык: путем переписки завязывается контакт с кем-либо из страны изучаемого языка, подготовка к встрече гостей, знакомство, прием, показ родного города, подготовка к поездке за рубеж, поездка и пребывание в стране изучаемого языка.

Традиционные темы – «Знакомство», «Изучение немецкого языка», «Ориентировка в городе», «Еда», «Одежда» и тому подобное – вплетены в сюжет и могут повторяться так же, как и типичные ситуации общения: «Знакомиться и представлять других», «Показывать фотографии членов семьи и комментировать их» и т. д.

Учебник состоит из 7 глав. Нулевая глава раскрывает смысл названия серии, вводит в специфику изучения немецкого языка, знакомит с основными особенностями работы, предполагающей опору на имеющийся языковой, речевой и социокультурный опыт, приобретенный как в РЯ, так и в изучении ИЯ 1.

Каждая глава открывается коллажем из иллюстраций. С его помощью учащиеся прогнозируют содержание главы, частично знакомятся с новой лексикой, актуализируют свой жизненный и речевой опыт.

В форме развернутой таблицы дано подробное содержание, в котором перечислены 6 разделов, на которые делится каждая глава, и указаны подлежащие решению основные учебные и коммуникативные задачи, выделены ситуации общения, основной грамматический материал, тексты для чтения и приемы учения.

Разделы отдельной главы могут состоять из 1-2 шагов в зависимости от потребностей и возможностей учащихся (шаг соотнесен с уроком).

В разделах 1-4 каждой главы предусматривается интенсивное накопление лексических и грамматических средств наряду с развитием произносительных навыков, а также с развитием основных видов речевой деятельности.

Раздел 5 нацелен на повторение и систематизацию языкового материала и активизацию речевых навыков и умений. Встречающаяся

в текстах незнакомая лексика не входит в активный (продуктивный) словарный минимум.

Раздел 6 направлен на развитие коммуникативных умений.

В разделах 5 и 6 прерывается поступательное накопление языкового материала и создается платформа для речевой тренировки.

Заканчивается глава дополнительным материалом «Для любознательных» (использование факультативно).

В конце учебника имеются приложения: основные правила чтения и письма; отдельные грамматические явления в схемах и таблицах; основные формы сильных, модальных и вспомогательных глаголов; немецко-русский словарь.

Книга для чтения содержит отрывки из произведений немецких авторов, предтекстовые и послетекстовые упражнения к ним, краткие сведения об авторах; при этом делается попытка рассмотреть их творчество на фоне эпохи, в которой жили и творили также известные школьникам английские писатели.

Аудиозапись включает упражнения на отработку произношения, технику чтения, на развитие умений и навыков аудирования.

Книга для учителя содержит обзорные таблицы по содержанию каждой главы, рекомендации по планированию, комментарии и рекомендации по работе с упражнениями каждого раздела, а также приложения: итоговый тест; тексты для аудирования; образцы фонетических тренировочных упражнений; сведения о реформе немецкой орфографии.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Каковы особенности существующих условий обучения немецкому языку в качестве ИЯ 2?

2. Какие психолингвистические закономерности необходимо учитывать при обучении немецкому языку как ИЯ 2?

3. Какие цели стоят перед обучением немецкому языку в качестве ИЯ 2?

4. Какие факторы позволяют интенсифицировать начальный этап обучения немецкому языку на базе английского?

5. Каковы структура и основное содержание УМК по немецкому языку в качестве 2-го иностранного (на конкретном примере)?

1.6. Особенности обучения второму иностранному языку (немецкий после английского)

План:

1. Специфика преподавания немецкого языка после английского языка.

2. Основные принципы преподавания немецкого языка после английского языка.

3. Трудности преподавания немецкого языка после английского языка.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Назовите особенности преподавания немецкого языка после английского языка.

2. Какие трудности возникают при обучении немецкому языку после английского языка.

1.7. Организация обучения иностранному языку

План:

1. Урок – основная единица организации обучения иностранному языку.

2. Формы организации учебной работы.

3. Современные методы и приемы обучения иностранному языку на примере немецкого языка.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Какие виды или типы уроков вы можете назвать? В чем их отличие?

2. Какие формы учебной работы на уроке немецкого языка вы можете назвать?

3. Какие методы и приемы обучения иностранному языку вы знаете?

4. Какой из методов или группу методов вы считаете наиболее эффективными и почему?

1.8. Обучение фонетике и аудированию

План:

1. Методика работы над фонетикой немецкого языка.
2. Проблема интерференции.
3. Обучение аудированию.
4. Цель, содержание и методика работы над аудированием.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Расскажите, как следует работать над фонетикой немецкого языка?

2. Какие проблемы могут возникнуть при обучении фонетике немецкого языка после английского? Что такое положительный и отрицательный перенос?

3. Проведите фонетическую зарядку, используя материалы УМК по немецкому языку.

4. Расскажите, как следует обучать школьников аудированию?

5. Какие проблемы могут возникнуть при обучении аудированию?

6. Придумайте и проведите одно упражнение на аудирование, используя материалы УМК по немецкому языку.

1.9. Обучение грамматике

План:

1. Цели и содержание обучения грамматике, методика работы над грамматикой.

2. Трудности в обучении грамматике.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Расскажите, как следует работать над грамматикой немецкого языка? Назовите цели и содержание обучения грамматике.
2. Какие трудности существуют при обучении грамматике?
3. Как можно преподавать грамматику второго иностранного языка с опорой на первый иностранный язык? Выберите ту или иную грамматическую тему и объясните ее своим коллегам, используя опору на английский язык.
4. Что такое коммуникативная грамматика?
5. Составьте задание, упражнение по грамматике в коммуникативном ключе.

1.10. Обучение чтению

План:

1. Цель, содержание обучения чтению.
2. Трудности обучения чтению.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Выберите из имеющегося УМК текст и продемонстрируйте задания для обучения чтению на основе данного текста, используя уже имеющиеся теоретические знания по организации обучения чтению.
2. Проанализируйте проведенные вашими коллегами мини-уроки по обучению чтению с точки зрения достижения цели.

1.11. Обучение письму

План:

1. Цель, содержание и методика работы с письмом.
2. Трудности в обучении письму.

Вопросы и задания для самоконтроля:

1. Составьте собственное задание на основе материалов УМК по немецкому языку или используйте уже предложенное задание по обучению письму и проведите его со своими одноклассниками.

2. Проанализируйте проведенные вашими коллегами мини-уроки по обучению письму с точки зрения достижения цели и эффективности предложенного задания для тренировки письма.

1.12. Обучение диалогической и монологической речи

План:

1. Цели и содержание обучения, методика работы.
2. Трудности в обучении.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Какие трудности могут возникнуть при обучении диалогической и монологической речи?
2. Каковы цели и содержание обучения диалогической и монологической речи?
3. Составьте задания для тренировки диалогической и монологической речи и проведите их.

1.13. Контроль в обучении иностранному языку, его функции, объекты и критерии

План:

1. Функция контроля.
2. Объекты контроля.
3. Критерии контроля.
4. Типы тестовых заданий.
5. Обучение составлению различных тестовых и контрольных заданий (лексических, грамматических и др.) по немецкому языку.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Какие типы контрольных заданий существуют?
2. Каким критериям должно соответствовать контрольное задание?
3. Составьте контрольные задания, например, на проверку конкретного грамматического явления. При составлении следует опираться на УМК по немецкому языку.

4. Проанализируйте задания, составленные вашим одноклассником. Определите, соответствует ли данное задание критериям, предъявляемым к контрольным заданиям.

1.14. Игра на уроках немецкого языка

План:

1. Значение и функции игры.
2. Виды игр.
3. Применение различных видов игр для обучения:
 - монологической речи;
 - диалогической речи;
 - письменной речи;
 - аудированию;
 - чтению;
 - письму;
 - обогащения и тренировки лексического запаса.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Дайте определение понятию «игра».
2. Какие виды игры вы можете назвать? Составьте классификацию игр по различным критериям.
3. Какие функции выполняет игра?
4. Составьте несколько игровых заданий и проведите их.

1.15. Наглядность на уроке немецкого языка

План:

1. Роль наглядности на уроке иностранного языка.
2. Типы (таблицы, схемы, диаграммы, рисунки, фотографии, коллажи, комиксы и др.) наглядных средств обучения.
3. Их применение на уроках немецкого языка.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Назовите виды наглядных средств, использующихся для обучения иностранному языку.
2. Подготовьте фрагмент урока, опираясь на учебник, с применением наглядных средств обучения.

1.16. Подготовка и проведение пробных уроков и фрагментов урока немецкого языка

План:

1. Составление планов-конспектов уроков различных типов.
2. Проведение самостоятельных занятий и фрагментов уроков.
3. Оценка проведенных уроков и фрагментов уроков.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Составьте план урока на основе учебника И. Л. Бим «Schritte».
2. Проведите в своей группе данное занятие.
3. Проанализируйте проведенный вашими коллегами урок. Примерные планы анализа уроков прилагаются.

1.17. Семинарские занятия

Семинарское занятие 1.

Цели и содержание обучения немецкому языку в школе

1. Государственный образовательный стандарт обучения немецкому языку в школе.
2. Практические цели обучения.
3. Образовательные цели обучения.
4. Воспитательные цели обучения.
5. Развивающие цели обучения.
6. Содержание обучения немецкому языку в школе.

Семинарское занятие 2.

Принципы и методы обучения иностранным языкам

1. Реализация общедидактических принципов при обучении немецкому языку.
2. Принципы методики обучения иностранным языкам.
3. Методы и приемы обучения немецкому языку.

Семинарское занятие 3.

Обучение фонетике

1. Цели, задачи и содержание обучения произношению.
2. Ознакомление учащихся с новым фонетическим материалом.
3. Фонетические упражнения.
4. Обучение технике чтения вслух.

Семинарское занятие 4.

Обучение грамматике

1. Роль грамматики в обучении различным видам речевой деятельности.
2. Построение курса грамматики в школе.
3. Ознакомление учащихся с новым грамматическим материалом.
4. Развитие репродуктивных грамматических навыков и умений в процессе обучения говорению.
5. Развитие рецептивных грамматических навыков и умений в процессе обучения чтению.

Семинарское занятие 5.

Обучение лексике

1. Цели обучения лексике.
2. Принципы отбора лексики для обучения устной речи и чтению.
3. Ознакомление учащихся с новой лексикой.
4. Упражнения для формирования лексических навыков.

***Семинарское занятие 6.
Обучение аудированию***

1. Аудирование как вид речевой деятельности.
2. Факторы, определяющие успешность аудирования иноязычной речи.
3. Лингвистические трудности смыслового восприятия на слух.
4. Система упражнений для обучения аудированию.
5. Уровни понимания и способы их контроля.

***Семинарское занятие 7.
Обучение говорению***

1. Говорение как вид речевой деятельности.
2. Взаимосвязь говорения с аудированием, чтением и письмом.
3. Лингвистическая характеристика монологической и диалогической речи.
4. Обучение монологической речи.
5. Обучение диалогической речи.
6. Основные виды речевых ситуаций и способы их создания.

***Семинарское занятие 8.
Обучение чтению***

1. Чтение как вид речевой деятельности.
2. Психофизиологические механизмы чтения.
3. Виды чтения.
4. Упражнения для обучения чтению.

***Семинарское занятие 9.
Особенности организации процесса обучения немецкому языку***

1. Типология уроков иностранного языка.
2. Практические цели и задачи урока иностранного языка.
3. Образовательные, развивающие и воспитательные возможности урока иностранного языка.

4. Основная структура урока иностранного языка. Этапы урока.

5. Методы, приемы и формы учебной работы на уроке иностранного языка.

Семинарское занятие 10.

Действующие учебно-методические комплексы по немецкому языку для общеобразовательной школы

1. Основные средства обучения немецкому языку.

2. Структура основных действующих УМК по немецкому языку для общеобразовательной школы.

3. Структура и содержание действующего УМК для организации процесса обучения немецкому как второму иностранному языку.

Семинарское занятие 11.

Перспективное и тематическое планирование учебного материала

1. Перспективное и тематическое планирование: задачи и принципы.

2. Структура и основное содержание тематического плана.

Семинарское занятие 12.

Планирование урока немецкого языка

1. Поурочное планирование: задачи и принципы.

2. Структура и основное содержание плана-конспекта урока.

1.18. Лабораторно-практические занятия

Лабораторно-практическое занятие 1.

Обучение фонетике

1. Подготовиться к ознакомлению учащихся с новым фонетическим материалом:

а) продумать способы ознакомления учащихся с указанными фонемами;

б) предложить упражнения для их усвоения.

2. Составить фонетическую зарядку с целью совершенствования слухо-произносительных навыков к одному из уроков учебника немецкого языка.

Лабораторно-практическое занятие 2. Обучение грамматике

I. Проанализируйте методику работы по обучению грамматике в представленном ниже фрагменте урока.

II. Составьте фрагмент урока по ознакомлению с новым грамматическим материалом. Все студенты группы привлекаются к обсуждению фрагмента урока. При подготовке фрагмента урока студент должен:

1. Проанализировать новое грамматическое явление, то есть определить связанные с ним трудности с точки зрения формы, значения и употребления; характер овладения материалом.

2. Определить формы организации ознакомления с новым грамматическим материалом (объяснение учителя или самостоятельная работа учащихся).

3. Подобрать другие грамматические явления, которые могут помочь в овладении новым материалом (опорные формы – З. М. Цветкова), могут интерферировать с новым явлением.

4. Подобрать иллюстративные примеры.

5. Сгруппировать подобранные примеры для объяснения формы, значения и употребления.

6. Организовать отобранные примеры в минимальные контрастные пары и определить последовательность их предъявления.

7. Определить способы введения материала.

8. Составить комментарии, пояснения и так далее – для материала, объясняемого дедуктивно; вопросы, предполагаемые ответы учащихся, окончательные формулировки – для материала, объясняемого индуктивно. Выбор терминологии.

9. Определить характер упражнений для первичной тренировки и подобрать их. Используются учебники немецкого языка для средней школы для V-XI классов.

Лабораторно-практическое занятие 3. Обучение лексике

I. Проанализируйте методику работы по обучению лексике в представленном преподавателем фрагменте урока.

II. Составьте фрагмент урока по ознакомлению с новым лексическим материалом.

При подготовке фрагмента урока студент должен:

1. Провести анализ новой лексики, то есть определить связанные с нею трудности с точки зрения формы, значения и употребления; характер овладения лексикой (активно-пассивно).

2. Определить формы организации с новой лексикой.

3. Сгруппировать слова по трудностям.

4. Определить способы семантизации каждой группы и пути предъявления – индуктивный или дедуктивный.

5. Составить комментарии (объяснения) для отдельных слов, групп слов.

6. Подобрать иллюстративные примеры для каждого слова или группы слов.

7. Определить характер упражнений для первичной тренировки и подобрать их.

Лабораторно-практическое занятие 4. Обучение монологической речи

1. Проанализировать упражнения и опоры, используемые для развития монологической речи в двух параграфах учебников немецкого языка для средней школы (по указанию преподавателя).

2. Составить к одному из параграфов дополнительные упражнения для развития монологической речи.

Лабораторно-практическое занятие 5. Обучение диалогической речи

1. Проанализировать упражнения, а также содержание опор, используемых для развития диалогической речи в двух параграфах

учебников немецкого языка для средней школы (по указанию преподавателя).

2. Предложить 2-3 ситуации для составления диалога по одной из тем анализируемых параграфов.

3. Разработать фрагмент урока по обучению диалогической речи к учебнику немецкого языка (по указанию преподавателя).

Лабораторно-практическое занятие 6. Обучение аудированию

1. Подобрать текст для развития умений и навыков аудирования. Придумать к нему экспозицию.

2. Составить подготовительные упражнения к тексту и упражнения, контролирующие понимание прослушанного.

3. Подготовиться к проведению данного фрагмента урока на практическом занятии.

Лабораторно-практическое занятие 7. Обучение чтению

1. Проанализировать два текста в учебниках немецкого языка для средней школы (по указанию преподавателя) с точки зрения требований, предъявляемых к текстам для разных видов чтения.

2. Составить к текстам упражнения для контроля понимания прочитанного с учетом просмотрового, ознакомительного или изучающего чтения.

3. Подобрать отрывок из текста для работы над техникой чтения вслух. Обосновать свой выбор.

4. Составьте фрагмент урока по обучению чтению на основе разработанного в предыдущих заданиях материала.

**Лабораторно-практическое занятие 8.
Взаимосвязанное обучение учащихся
нескольким видам речевой деятельности**

1. Спланировать самостоятельно урок (по указанию преподавателя) по взаимосвязанному обучению учащихся нескольким видам речевой деятельности и подготовиться к его проведению в аудитории.

1.19. Рекомендуемая литература

1. Бим, И. Л. «Schritte» / И. Л. Бим. – М., 2004.
2. Бим, И. Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского) : учебное пособие / И. Л. Бим. – Обнинск : Титул, 2001.
3. Бим, И. Л. Немецкий язык. Базовый курс. Концепция, программа / И. Л. Бим. – М. : Новая школа, 1995.
4. Бим, И. Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе : проблемы и перспективы / И. Л. Бим. – М. : Просвещение, 1988. – С. 163-175.
5. Бим, И. Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе : проблемы и перспективы / И. Л. Бим. – М. : Просвещение, 1988. – С. 163-175.
6. Бим, И. Л. Книга для учителя к учебнику немецкого языка как второго иностранного на базе английского «Мосты» для 7-8 кл. общеобразовательных учреждений / И. Л. Бим, Л. В. Садова. – М. : Март, 1997.
7. Витлин, Ж. Л. Современные проблемы обучения грамматике иностранных языков / Ж. Л. Витлин // Иностр. языки в школе. – 2000. – № 5.
8. Воронина, Г. И. Немецкий язык, контакты : книга для учителя к учебнику нем. яз. для 10-11 кл. общеобраз. учреждений / Г. И. Воронина. – М. : Просвещение, 1999.
9. Гальскова, Н. Д. Обучение иностранному языку в школе / Н. Д. Гальскова. – М., 2009.

10. Гез, Н. И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Н. И. Гез, М. В. Ляховицкий, А. А. Миролубов и др. – М. : Высшая школа, 1982.
11. Журналы «Иностранные языки в школе» и приложение к газете «Первое сентября».
12. Зимняя, И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – М. : Просвещение, 1991.
13. Клычникова, З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке / З. И. Клычникова. – М. : Просвещение, 1973.
14. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / под ред. Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. – М. : Просвещение, 1991.
15. Мильруд, Р. П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам / Р. П. Мильруд, И. Р. Максимова // Иностр. языки в школе. – 2000. – № 4.
16. Настольная книга преподавателя иностранного языка : справочное пособие / Е. А. Маслыко, П. К. Бабинская, А. Ф. Будько, С. И. Петрова. – 5-е изд., стереотип. – Минск : Выш. шк., 1999.
17. Новые государственные стандарты школьного образования по иностранному языку. – М. : ООО «Издательство Астрель», 2004.
18. Рогова, Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова и др. – М. : Просвещение, 1991.
19. Современная гимназия : взгляд теоретика и практика / под ред. Е. С. Полат. – М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2000.
20. Шатилов, С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе / С. Ф. Шатилов. – М., 1986
21. Электронный ресурс. – Режим доступа : [http : edu.of.ru/profil/default.asp?ob_no=29227](http://edu.of.ru/profil/default.asp?ob_no=29227).
22. Электронный ресурс. – Режим доступа : <http://pedsovet.su/load>.

1.20. Контроль усвоения дисциплины

Форма контроля – зачет. Зачет состоит из теоретической и практической частей.

Теоретическая часть зачета:

1. Содержание и постановка практической цели урока немецкого языка.

2. Реализация воспитательного, образовательного и развивающего потенциала урока немецкого языка.

3. Тематическое планирование: задачи, структура и основное содержание тематического плана (с представлением разработанного по образцу тематического плана по одной из тем учебника для 1-й четверти).

4. Поурочный план как методическая реализация тематического плана (с представлением разработанного по образцу развернутого плана конспекта урока немецкого языка).

5. Критерии эффективности урока. Анализ урока как предпосылка повышения эффективности обучения.

6. Характеристика системы подлежащих усвоению в общеобразовательной школе языковых знаний и соответствующих навыков и умений по немецкому языку.

7. Структура и содержание основных действующих УМК по немецкому языку для общеобразовательной школы.

8. Структура и содержание действующего УМК для организации процесса обучения немецкому как второму иностранному языку.

Практическая часть зачета:

Составление фрагмента по обучению иностранному языку.

2. GRUNDLINIEN DER DEUTSCHEN LITERATUR

2.1. Mittelalter

Altgermanische Dichtung

Die altgermanische Dichtung war mündlich und liederlich. Ihre Hauptthemen waren Religion, Kultur, Krieg und Alltagsleben der germanischen Stämme. Gebet, Zauber und Beschwörung sind ihre Hauptformen. In der Völkerwanderungszeit entsteht eine reiche Heldendichtung. Sie widerspiegelt die Taten der Fürsten und das Schicksal der Helden. Mit der Ausbreitung des Christentums wird diese heidnische Dichtung fast vernichtet. Aber Karl der Große, der sich für Athermaner interessierte, ordnete an, die heidnischen Lieder aufzuschreiben.

Bibelübersetzung des Wulfula, 369

Blütezeit des Heldenliedes, 5-8. Jh.

Das Hildebrandslied, um 820

Die Merseburger Zaubersprüche, 10. Jh.

Fragen zum Text.

- 1. Wie war die altgermanische Dichtung?*
- 2. Welche Hauptthemen und Hauptformen hatte sie?*
- 3. Was entsteht in der Völkerwanderungszeit?*
- 4. Was geschah mit der heidnischen Dichtung mit der Ausbreitung des Christentums?*

Fragen zur selbstständigen Arbeit.

- 1. Wobei stammen unsere Kenntnisse der altgermanischen Dichtung?*
- 2. Welche Bedeutung hat die Bibelübersetzung des Wulfula?*
- 3. Was wissen Sie über die altgermanischen Götter?*
- 4. Was wissen Sie über die Völkerwanderungszeit?*
- 5. Wie sind die wichtigsten Sagen der Völkerwanderungszeit?*

Deutsche Literatur der Karolingerzeit

Bald nehmen fast alle germanischen Stämme Christentum ein. Die Kirche und lateinische Sprache spielen jetzt die Hauptrollen. Sie erfüllen nicht nur ihren Missionsauftrag, sondern sind gleichzeitig alleinige Vermittler des spätantiken Geistesgutes. Germanentum, Christentum und Antike durchdringen sich und bestimmen die Kultur der Epoche. Die Literatur dient vorwiegend der christlichen Unterweisung.

Wessobrunner Gebet, um 800

Muspilli, um 800

Heliand, um 825

Gotfrid von Weißenburg: Evangelienharmonie, um 870

Ludwigslied, 881/82

Fragen zum Text.

- 1. Welche Rolle spielen die Kirche und lateinische Sprache?*
- 2. Was erfüllen sie jetzt?*
- 3. Was bestimmt die Kultur der Epoche?*
- 4. Welche Rolle spielt jetzt die Literatur?*

Fragen zur selbstständigen Arbeit.

- 1. Was bedeutet karolingische Renaissance?*
- 2. Welche Bedeutung hat Karl der Große für die Literatur seiner Zeit?*

Lateinische Dichtung der Ottonenzeit

In der Ottonenzeit verstärkte sich die Rolle des antiken Erbes. Die deutschsprachige Literatur versiegt. Latein ist die Hauptsprache der Dichtung. Selbst deutsche Sagenstoffe erscheinen im lateinischen Gewand. Aber neben der lateinischen Dichtung finden sich auch Werke in lateinisch-deutscher Mischsprache und deutschsprachige Dichtung lebt noch im Volke. Sie wird von Spielleuten mündlich weitergeben.

Ekkehard von Gallen: Waltharius, 900

Ruodlieb, um 1050

Hrotsvita von Gandersheim: Dramen, 960/70

Fragen zum Text.

- 1. Was verstärkte sich in der Ottonenzeit?*
- 2. Was geschah mit der deutschsprachigen Literatur?*
- 3. Wo und dank wem lebt die deutschsprachige Dichtung?*

Fragen zur selbstständigen Arbeit.

Was wissen Sie über Ottonen?

Vorhöfische Dichtung

Die Literatur der 11-12. Jh. trägt einen religiös-weltlichen Charakter. Die religiös-ethische Reformbewegung, die im 10. Jahrhundert vom burgundischen Kloster Cluny ausgegangen ist, greift auf Deutschland über. Sie fordert Christenheit radikale Abkehr von der Eitelkeit der Welt. Die gesamte Literatur betont die Sündhaftigkeit des Menschen, die Vergänglichkeit alles Irdischen und predigt Askese und Buße. Sündenklage und Bußruf, Marienlyrik und Heiligenlegenden sind ihre Themen. Um die Mitte des 12. Jahrhunderts, seit den Kreuzzügen begann eine weltliche Gegenbewegung. Das Rittertum schuf seine eigenartige Literatur. Einige Ritterwerke (*Alexanderlied, Rolandslied*) haben französische Quellen, andere (*König Rother, Herzog Ernst*) werden die märchenhafte Atmosphäre des Ostens wiedergegeben. Daneben erblüht sich die sinnenfrohe lateinische Lyrik der Vaganten.

Ezzolied, 1063

Pfaffe Lamprecht: *Alexanderlied*, um 1120/30, *König Rother*, um 1150

Pfaffe Konrad: *Rolandslied*, 1170; *Herzog Ernst*, um 1180

Fragen zum Text.

- 1. Welchen Charakter trägt die Literatur der 11-12. Jh.?*
- 2. Was fordert Christenheit?*
- 3. Was betont die christliche Literatur? Wie sind ihre Hauptthemen?*
- 4. Welche Literatur schuf das Rittertum?*
- 5. Welchen Charakter hat die Vagantenlyrik?*

Fragen zur selbstständigen Arbeit.

1. *Was wissen Sie über die Reformbewegung, die im 10. Jahrhundert vom burgundischen Kloster Cluny ausgegangen ist?*
2. *Was wissen Sie über Kreuzzüge?*
3. *Wie sind die Merkmale der vorhöfischen Ethik?*
4. *Welche Vorbilder sind beim vorhöfischen Epos wirksam?*
5. *Wer waren Vaganten?*

Höfisches Epos

Die Literatur wird «höfisch» genannt, weil die Fürsten Gönner oder Auftraggeber der dichtenden Ritter waren. Die Kreuzzüge haben dem Rittertum sein Sendungsbewusstsein verliehen und den Blick für das Fremde geöffnet. Die Ritterliteratur fordert zu der festigen Wertordnung und einer frommen, gelichteten Haltung. Aber diese ritterliche Welt war im höfischen Epos dichterisch verklärt. Es war die Epoche der staufischen Klassik und wird zur ersten Blütezeit der deutschen Literatur. Heinrich von Veldeke ist Wegbereiter, Hartmann von Aue, Wolfram von Eschenbach und Gottfried von Straßburg sind die Vollender des höfischen Epos.

Mit Wolfram von Eschenbach und Gottfried von Straßburg erreicht die epische Dichtung des Mittelalters ihren Höhepunkt. Der fränkische Ritter Wolfram zeigt in seinem «*Parzival*» die höfisch-abenteuerliche Arturwelt und die religiöse Welt der Graalsritter. Sein Held ging durch Irrtum, Leid und Verzweiflung, zur Harmonie von christlicher Frömmigkeit. Dieses Buch ist eine Darstellung christlich-ritterlicher Lebensform. Der elsässische Stadtbürger Gottfried gestaltet in seinem Roman «*Tristan und Isolde*» das Hohelied der Liebe, die stärker ist als Konvention und Standesvorschriften. Fast alle diese Epen haben französische Quellen.

Heinrich von Veldeke: *Eneid*, 1170/90

Hartmann von Aue: *Erec*, 1180/85, *Der arme Heinrich*, um 1195, *Iwein*, um 1200

Wolfram von Eschenbach: *Parzival*, um 1200/10, *Willehalm*, um 1215, *Titurel*, nach 1215

Gottfried von Straßburg: *Tristan und Isolde*, um 1210

Fragen zum Text.

1. Warum heißt diese Literatur «höfisch»?
2. Welche Rolle spielen die Kreuzzüge?
3. Wozu fordert die Ritterliteratur?
4. Was für eine Epoche war das 13.Jh.?
5. Wer war der Wegbereiter und wer Vollender des höfischen Epos?
6. Welche Bedeutung hat Gottfrieds «Tristan»?

Fragen zur selbstständigen Arbeit.

Was wissen Sie über Arturwelt und Graal?

Heldenepos

Neben den höfischen entstehen auch die Epen, deren Grundlage alte Heldenlieder der Völkerwanderungszeit bilden. Diese Lieder waren jahrhundertlang im Volke mündlich überliefert, von Spielleuten verbreitet und vielfach umgeformt worden. Um 1200 verbindet ein unbekannter Dichter die Lieder von Siegfried und vom Burgundenuntergang zum Nibelungenepos. Hier werden der Glanz und die Verhaltensweisen der hochmittelalterlichen Welt, das heroisch-tragische heidnische Leben, die Gesetze der Gefolgschafts- und Sippentreue und der Rache gemischt. So steht neben den höfischen Epen über die echten ritterlichen Verhalten, Minne und Gotteschuld, das tragische «*Nibelungenlied*», wo sich die heidischen Legenden, Mystik, Christentum, Rittertum durchsetzen. Das spätere «*Kudrunlied*» dagegen ist stärker von höfisch-ritterlicher Dichtung beeinflusst und endet versöhnlich.

Nibelungenlied, um 1200
Kudrunlied, um 1240

Fragen zum Text.

1. Was ist Heldenepos?
2. Wer verbreitet die Volkslieder?
3. Wann und von wem wurde Nibelungenlied geschrieben?
4. Welche Quellen kommen für das «Nibelungenlied»?
5. Wie sind ihre Hauptthemen?

Fragen zur selbstständigen Arbeit.

1. *Wer sind Nibelungen?*
2. *Was wissen Sie über Siegfried?*

Minnesang und Vagantendichtung

Der Minnesang (Liebeslyrik) ist der höfischen Epik sehr nah. Er entsteht im 12. Jh. in der Provence. Das Hauptthema ist die Liebe eines Ritters zu der adeligen Gattin. Die Minnelieder haben verschiedene Formen (z.B. Kanzone, Romans, Taskane usw.). Zeitlich vor und neben dem Minnesang erblüht eine reiche lateinische und lateinisch-deutsche Lyrik, deren Schöpfer und Verbreiter die Vaganten sind. Sie preist die Freude des Daseins und kritisiert Missstände in der Gesellschaft und Kirche.

Der Kürenberger, um 1160
Dietmar von Eist, um 1160
Heinrich von Veldeke, um 1150-1200
Friedrich von Hausen, um 1150-1190
Hartmann von Aue, etwa 1165-1215
Heinrich von Morungen, etwa 1150-1222
Reinmar von Hagenau, etwa 1160-1210
Walther von Vogelweide, etwa 1170-1230

Fragen zum Text.

1. *Was ist Minnesang?*
2. *Wann und wo entstand er?*
3. *Wie ist das Hauptthema des Minnesangs?*
4. *Welche Themen hatte Vagantenlyrik?*

Fragen zur selbstständigen Arbeit.

1. *Was wissen Sie über die Entstehung des Minnesangs?*
2. *Wie werden die Minnelieder vorgetragen?*
3. *Welche Merkmale hat das Minnesang?*
4. *Zu welcher Gesellschaftsschicht gehören die Vaganten?*

5. *Wodurch ist die Vagantendichtung gekennzeichnet?*
6. *Wie ist die wichtigste Sammlung der Vagantenlyrik?*

Vom Rittertum zum Bürgertum

Die höfisch-ritterliche Idealwelt, die das Hauptthema der klassischen mittelalterlichen Literatur war, verliert bald ihren Wert. Mit dem Zusammenbruch des staufischen Kaisertums beginnt auch der politische, soziale, wirtschaftliche und kulturelle Verfall des Ritterstandes; die Bedeutung des Stadtbürgertums als Träger der neuen Kultur dagegen wächst. Die Troubadour- und Vagantenlyrik sinkt zum volkstümlichen Lied herab, die großen Ritterspen werden zur stofflichen Grundlage der «Volksbücher». Während Lyrik und Epik des Spätmittelalters an die höfische Dichtung anknüpfen, entsteht aus religiösem Drama die Volksdichtung.

Neidhart von Reuental, um 1190-1246

Wernher der Gartenaere: Meier Helmbrecht, 1250/80

Ulrich von Lichtenstein, um 1200-1275

Oswald von Wolkenstein, 1377-1445

Fragen zum Text.

1. *Was beginnt mit dem Zusammenbruch des staufischen Kaisertums?*
2. *Wer ist jetzt Träger der neuen Kultur?*
3. *Wozu sinken die Troubadour- und Vagantenlyrik, und die großen Ritterspen herab?*
4. *Welche Themen hatte Vagantenlyrik?*

Fragen zur selbstständigen Arbeit.

Was wissen Sie über das Bürgertum?

Wörterliste

das Gebet	МОЛИТВА
der Zauber	КОЛДОВСТВО, ЧАРЫ
die Beschwörung	ЗАКЛИНАНИЕ
die Volkswanderungszeit	ЭПОХА ВЕЛИКОГО ПЕРЕСЕЛЕНИЯ НАРОДОВ
heidnisch	ЯЗЫЧЕСКИЙ

das Geistesgut die Unterweisung	духовное наследие наставление
das Erbe versiegen das Gewand	наследство иссякнуть обличие
die Eitelkeit die Sündhaftigkeit die Vergänglichkeit alles Irdischen Askese und Busse predigen die Heidenlegenden der Kreuzzug	тщеславие греховность бренность всего земного аскетизм и покаяние проповедовать житие святых крестовый поход
der Gönner der Auftraggeber fromm Staufische Epoche der Irrtum das Leid die Verzweiflung Konvention und Standesvorschriften	покровитель заказчик благочестивый эпоха Гогенштаунов ошибка, заблуждение страдание, боль, горе, печаль сомнение договоры и клятвы
der Glanz und die Verhaltensweisen Gefolgschafts- und Sippentreue die Rache versöhnlich	блеск и этикет верность свите и клану месть примирительно
Minne die adlige Gattin das Dasein der Missstand	богиня любви благородная госпожа бытие, существование изъян

2.2. Renaissance

Humanismus – Reformation

Die Renaissance ist die große gemeineuropäische Kulturepoche, die die Wende vom Mittelalter zur Neuzeit umfasst. Sie überwindet das mittelalterliche Welt- und Menschenbild und die überkommene Staats- und Gesellschaftsordnung. An die Stelle des Autoritätsglaubens tritt der Geist kritischer Forschung; der Mensch wird zum Maß aller Dinge. Die italienischen Fürstenhöfe – besonders das Florenz der Medici – sind beispielhaft für Europa. Das Studium der antiken Literatur, Kunst- und Lebensauffassung gelten den Humanisten als Vorbild. Die Reformation zerstört die Einheit des Glaubens. Neben der lateinischen Dichtung der Humanisten entwickelt sich in Deutschland ein reiches literarisches Leben. Durch den Buchdruck werden die literarischen Erzeugnisse zum Gemeingut aller Gebildeten.

Johannes Reuchlin, 1455-1522

Erasmus von Rotterdam, 1469-1536

Martin Luther, 1483-1546

Ulrich von Hütten, 1488-1523

Fragen zum Text.

1. Was bedeutet Renaissance?
2. Was tritt an die Stelle des Autoritätsglaubens?
3. Was wird kulturbeispielhaft für Europa?
4. Was gilt den Humanisten als Vorbild?
5. Welche Rolle spielte Reformation?
6. Welche Rolle spielte Buchdruck?

Fragen zur selbstständigen Arbeit.

1. Welche gemeinsamen Grundzüge weisen Renaissance, Humanismus und Reformation auf?
2. Wie sind ihre Hauptideen? Und welche Folge hatten sie?
3. Worin liegt Luthers Bedeutung für die deutsche Sprache?

Meistersang – Schwank – Satire – Volksbuch – Volkslied

Die Literatur des ausgehenden Mittelalters und der beginnenden Neuzeit ist fast ausschließlich eine Literatur des Stadtbürgertums. Die Unsicherheit des Lebensgefühls dieser Epoche spiegelt sich in einer Vielfalt der Literaturgattungen. Minnesang und höfische Dichtung finden im Meistersang der Handwerker ihre Nachahmung. Aus den Ritterepen entwickeln sich die Volksbücher, d. h. unterhaltende Prosaerzählungen, Schwanksammlungen und Fastnachtsspiele. Eine reichhaltige satirische Literatur kritisiert die Missstände der Zeit und die Torheit der Menschen. Die Haupthelden dieser Literatur wurden Narr und Spaßmacher.

Hans Sachs, 1494-1576

Sebastian Brant: Das Narrenschiff, 1494

Das Volksbuch vom Eulenspiegel, 1515

Historia von D. Johann Fausten, 1587

Fragen zum Text.

- 1. Worin spiegelt sich die Unsicherheit des Lebensgefühls dieser Epoche?*
- 2. Worin finden Minnesang und höfische Dichtung ihre Nachahmung?*
- 3. Woraus entwickeln sich die Volksbücher?*
- 4. Welchen Charakter hatte diese Literatur?*
- 5. Was kritisiert sie?*
- 6. Wer ist der Hauptheld dieser Literatur?*

Fragen zur selbstständigen Arbeit.

- 1. Was wissen Sie über die Entstehung des Meistersangs?*
- 2. Was versteht man unter der «Tabulatur»?*
- 3. Welche Merkmale hat der Meistersang?*
- 4. Wodurch sind der Schwank und das Fastnachtspiel gekennzeichnet?*
- 5. Wie entstehen die Bezeichnungen zwischen Volksbuch und Volkslied?*
- 6. Welches sind die Quellen der Volksbücher?*

Wörterliste

die Wende	переход, поворот
der Geist kritischer Forschung	дух критического познания
das Maß aller Dinge	мера всех вещей
der Buchdruck	книгопечатанье
die Gattung	вид, жанр
der Handwerker	ремесленник
die Nachahmung	выражение
die Torheit	глупость

2.3. Barock

Poetik und Drama

Die ursprünglich wird «Barock» (port. *barocco* = unregelmäßige, schiefe Perle) nur für die bildende Kunst des 17. Jahrhunderts gebraucht, später bedeutet es auch die Literatur und Musik des Absolutismus. Sie drückt die Abkehr von den klaren, harmonischen Formen der Renaissance aus und die Vorliebe für Schmuck, Bewegtheit und Üppigkeit. Martin Opitz will in Anlehnung an antike, italienische, französische und niederländische Dichtungstheorien eine deutsche Dichtung schaffen. Seine Regeln genießen bis zu Gottsched.

Opitz: Buch von der deutschen Poeterey, 1624

Gryphius, 1616-1664

Fürst Ludwig von Anhalt Köthen gründet die «Fruchtbringende Gesellschaft» in Weimar, 1617

Fragen zum Text

- 1. Wie ist Etymologie von «Barock»?*
- 2. Was bedeutet es?*
- 3. Was drückt Barock aus?*
- 4. Welche Rolle spielt Martin Opitz?*

Fragen zur selbstständigen Arbeit

- 1. Wie sind die Charakterzüge der Barockzeit?*
- 2. Wie sind die Charakterzüge der Klassik?*
- 3. Was wissen Sie über 30-jährigen Krieg?*
- 4. Was verstehen Sie unter Absolutismus?*

Lyrik und Epik

Die Dichtung des Barocks ist durch starke Gegensätze und Spannungen charakterisiert. Lebenslust steht neben Todesangst, Weltbejahung neben Vergänglichkeitsbewusstsein und Weltverachtung. Der Grundzug vieler Dichtungen dieser stark religiös bestimmten Zeit ist die Erfahrung der Nichtigkeit alles Irdischen, die besonders durch die Schrecken des Dreißigjährigen Krieges immer wieder spürbar wird. «Überall klaffen jetzt Abgründe auf zwischen Gott und Welt, Ewigkeit und Zeitlichkeit, Seele und Leib, Tod und irdischem Glück, Askese und Weltlust, Wissen und Glauben» (Martin Luther). In mystischem Erkenntnisdrang sucht Jakob Böhme die Gegensätze zu überbrücken und das Wesen Gottes zu erfassen.

Moscherosch:	Gesichte Philanders von Sittewald, 1640/43
Paul Gerhardt:	Geistliche Andachten, 1667
Grimmelshausen:	Simplizissimus, 1669
Angelus Silesius:	Der cherubinische Wandersmann, 1674
Christian Reuter:	Schelmowsky, 1696
J. Chr. Günther:	Gedichte (postum), 1724

Fragen zum Text.

- 1. Wodurch ist die Dichtung des Barocks charakterisiert?*
- 2. Was ist der Grundzug dieser Zeit?*
- 3. Was sagt Martin Luther über diese Zeit?*
- 4. Welche Rolle spielt Jakob Böhme?*

Wörterliste

ursprünglich	изначально
das unregelmäßige, schiefe Perle	редкая, неправильной формы жемчужина
die Bewegtheit	взволнованность, подвижность
die Üppigkeit	роскошь, пышность
die Anlehnung	опора
die Weltbejahung	мироутверждение
das Vergänglichkeitsbewusstsein	осознание проходящего характера всего сущего
die Weltverachtung	презрение к мирскому
die Nichtigkeit alles Irdischen	несущественность всего земного
die Abgründe klaffen	пропасти зияют

2.4. Aufklärung

Von der Aufklärung zum Sturm und Drang

Vernunft (Gottsched), Gefühl und Phantasie (Pietismus, Bodmer) charakterisieren die Dichtung der Aufklärung. Klopstock, Wieland, Winckelmann und Lessing stehen in dieser Tradition, aber sie unterscheiden sich von einander.

Im Werk Klopstocks verbinden sich Ergriffenheit der Seele und dichterisches Sendungsbewusstsein mit der Überzeugung des aufgeklärten Menschen, in der besten aller Welten zu leben. In seinen Hymnen klingt schon sentimentalische Noten, die später in Goethes «*Werther*» lauter tönen.

Wielands «*Oberon*» ist voll von Phantasie, Sinnlichkeit, mittelalterlichen und antiken Idealen. Das ist eine Mischung verschiedener Stilen und Gatten. Öfter bestimmt man seine Dichtung wie Rococo.

Winckelmann öffnet die Welt der griechischen Kunst und entwickelt damit die deutsche Literatur.

Lessing kämpfte gegen Rationalismus. Als Theoretiker und Kritiker versucht er die Kunstgattungen festzustellen. Auf Grund der Lehre des Aristoteles und des Vorbildes Shakespeares schuf er das neue Nationalthe-

ater, das die Lebensschule werden soll. Die Hauptforderungen sind dazu: Aktualität, die Helden aus Bürgertum, der Handlungsort – Deutschland und die Zeit der Handlung – Gegenwart.

Klopstock: Der Messias, 1748

Winckelmann: Gedanken über die Nachahmung der Griechischen Werke in der Mahlerey und Bildhauerkunst, 1755

Lessing: Briefe die Neueste Literatur betreffend, 1759/65; Laokoon, oder Über die Grenzen der Mahlerey und Poesie, 1706; Hamburgische Dramaturgie, 1767/69; Fabeln; Minna von Barnhelm, 1767; Emilia Galotti, 1772; Nathan der Weise, 1779

Fragen zum Text.

1. Was charakterisiert die Dichtung der Aufklärung?

2. Welche Eigenschaften haben die Werke von Klopstock, Wieland, Winckelmann und Lessing?

Fragen zur selbstständigen Arbeit.

1. Wie beurteilt Lessing Bemühungen um eine Reform des deutschen Dramas?

2. a) Mit welchen Fragen setzt er sich im «Laokoon», b) mit welchen in der «Hamburgischen Dramaturgie» auseinander?

3. Warum wurde «Minna von Barnhelm» zu einem der wirkungsvollsten Lustspiele?

4. Was kennzeichnet «Emilia Galotti» als «bürgerliches Trauerspiel»? Wie entfaltet sich der dramatische Konflikt?

5. Wie entstand «Nathan der Weise»? Worin besteht seine Bedeutung?

Sturm und Drang

Die Sturm und Drang Bewegung (so genannt nach einem Drama von Maximilian Klinger, 1776) war ein Aufruf junger Generation gegen die Ratio, gesellschaftliche und soziale Verhältnisse. Gefühl und Phantasie, Freiheit des Individuums steht jetzt auf der ersten Stelle. Rousseau, Hamann und Herder beeinflussten die jungen Dichter und bereiteten die Klassik vor.

Die Hauptgattung für die Dränger war Drama (außer Goethes «*Werther*»).

Man unterscheidet zwei Grundhaltungen: Die **erste** kritisiert die klar geordnete Welt der Aufklärung und fordert Freiheit des Gefühls. Realismus der Sprache und grenzenloser Subjektivismus kennzeichnen deshalb die Werke von Jakob Michael Reinhold Lenz (z. B. «*Der Hofmeister*», 1774 oder «*Die Soldaten*», 1776) und Heinrich Leopold Wagner («*Die Kindermörderin*», 1776). Die **zweite** Gruppe verherrlicht das Kraftgenie, den Titan (Dramen Maximilian Klingers). Die Tragödien des jungen Schillers, Goethes «*Götz*» und seine Erlebnisdichtung schließen beide Richtungen ein. Die Hauptthemen sind Leiden, unglückliche Liebe, Tod, Mörder usw.

Herder: Über die neuere Deutsche Literatur, 1766; Von deutscher Art und Kunst, 1773

Goethe: Sesenheimer Lieder, 1770/71; Prometheus, 1775/77; Ganymed, 1774; Götz von Berlichingen, 1773; Die Leiden des jungen Werthers, 1774

Schiller: Die Räuber, 1781; Die Verschwörung des Fiesco zu Genua, 1783; Kabale und Liebe, 1784

Fragen zum Text.

- 1. Wie entstand der Begriff «Sturm und Drang Bewegung»?*
- 2. Was steht jetzt auf der ersten Stelle?*
- 3. Welche philosophische Ideen legen zugrunde dieser Bewegung?*
- 4. Wie ist die Hauptgattung für die Dränger?*
- 5. Welche Grundhaltungen unterscheidet man in der Sturm und Drang Bewegung?*
- 6. Wie sind die Hauptthemen der Dränger?*

Fragen zur selbstständigen Arbeit.

- 1. Worauf beruht sich die literarische Bedeutung des Werkes «Göttinger Hain»?*
- 2. Welche Züge kennzeichnen Schillers «Die Räuber» als ein typisches Werk der Sturm und Drang Bewegung?*

3. Warum stellt «Kabale und Liebe» eine wichtige Stufe in der Entwicklung des bürgerlichen Trauerspiels dar?

4. Warum wird der «Werther» zum erfolgreichsten Roman seiner Zeit?

Klassik. Goethe

Goethes Leben in Weimar (seit 1775) zeichnet die neue Etappe der Literatur. Äußere Pflichten (Goethe ist zuletzt als Kammerpräsident höchster Beamter im Staate) schärfen den Blick für die Wirklichkeit; die Natur wird nicht länger mystisch erlebt («Werther»), sie erscheint jetzt als ein Gegenstand sinnlicher Erfahrung. Mehr entscheidender ist die Begegnung mit Charlotte von Stein. Unter ihrem Einfluss verändert sich Goethes Wesen; es entsteht eine Harmonie zwischen dem Ich und der Weltordnung. Neben Gedichten an Frau von Stein entstehen «Wanderers Nachtlied» und die ersten Balladen («Der Fischer», «Erlkönig», «Der Zauberlehrling»). Daneben arbeitet Goethe an «Egmont», «Tasso» und «Iphigenie». Um die Harmonie zwischen Natur und Kunst zu suchen, fährt der Dichter nach Italien. Seit dieser Zeit begann die neue klassische Epoche (Weimarer Klassik), in der Antik, Vernunft und Gefühl in Harmonie versinken.

«Faust» und «Wilhelm Meister» begann Goethe noch in der Sturm und Drang Periode zu schreiben, aber schließt sich schon in der Klassikzeit. Beide Werke zeigen die Entwicklung Goethes Anschauen auf die Menschen und Kunst, gleichzeitig vermitteln sie ein Bild des geistigen und kulturellen Lebens zwischen 1770 und 1850. Mit dem «Faust» erhält ein alter Stoff seine klassische Form. Nach dem Goethes «Faust» folgen über 70 Bearbeitungen, darunter Grabbe «Don Juan und Faust», 1829; Lenau «Faust», 1836; Thomas Mann: «Doktor Faustus», 1947.

Italienische Reise, 1786/88; Egmont, 1788; Iphigenie auf Tauris, 1787; Torquato Tasso, 1790; Faust, 1808-1833; Wilhelm Meisters Lehrjahre, 1795; Wilhelm Meisters Wanderjahre oder Die Entsagenden, 1821; Balladen, 1797; Hermann und Dorothea, 1798; Die Wahlverwandtschaften, 1809; Aus meinem Leben, Dichtung und Wahrheit, 1811/22; Westöstlicher Divan, 1819

Fragen zum Text.

1. Was zeichnet die neue Etappe der Literatur?
2. Was schärft den Blick für die Wirklichkeit?
3. Welche Veränderungen erträgt die Nachahmung der Natur?
4. Unter wessen Einfluss verändert sich Goethes Wesen? Und wie?
5. Woran arbeitete Goethe in dieser Zeit?
6. Wieviel Bearbeitungen folgen nach Goethes «Faust»?

Fragen zur selbstständigen Arbeit.

1. Worin liegt die Bedeutung der Italienreise für Goethe?
2. Inwiefern ist Goethes Lyrik seit dem Sturm und Drang Ausdruck einer inneren Wandlung?
3. Wie entwickelt sich der Fauststoff?
4. In welchen Stufen entwickelt sich Goethes Faustdichtung?
5. Warum kann das Schicksal Fausts als das Schicksal des strebenden und irrenden Menschen gedeutet werden?

Klassik. Schiller

Während der Arbeit an «*Don Carlos*» kommt Schiller zu einer neuen Auffassung vom Wesen des Dramatischen. Die Konflikte zwischen Mensch und Gesellschaft, zwischen Gefühl und Verstand werden jetzt objektiver gesehen. Unter dem Einfluss Wielands und Goethes gewinnt die Antike immer größere Bedeutung («*Die Götter Griechenlands*» 1788). Der Begegnung mit der Philosophie Kants folgt endgültig die Wandlung vom Sturm und Drang zur Klassik. Aber seine Klassik war ein wenig andere als Goethes. Schillers Werke waren mehr pathetisch und gefühlbarer. Historische und philosophische Probleme spielen jetzt die Hauptrolle in Dramen «*Wallenstein*», «*Maria Stuart*» (1801), «*Die Jungfrau von Orleans*» (1801), «*Die Braut von Messina*» (1803) und «*Wilhelm Tell*» (1804). 1805 stirbt Schiller an eine lange Krankheit. «*Demetrius*» nach russischer Geschichte bleibt unvollendet.

Geschichte des Dreißigjährigen Krieges, 1791/93; Über die ästhetische Erziehung des Menschen, 1795; Über naive und sentimentalische Dichtung, 1795; Gedankenlyrik, 1795; Balladendichtung, 1797; Don Carlos, 1787; Wallenstein, 1800; Wilhelm Tell, 1804

Fragen zum Text.

1. Wann kommt Schiller zu einer neuen Auffassung vom Wesen des Dramatischen? Was veränderte sich?

2. Was beeinflusst Schillers Klassik?

3. Welche Unterschiede gibt es zwischen Goethes und Schillers Klassik?

4. Welche Probleme spielen jetzt die Hauptrolle in Schillers Dramen?

Fragen zur selbstständigen Arbeit.

Wie sind Schillers historische Werke zu verstehen?

Wörterliste

die Vernunft	разум
die Ergriffenheit der Seele	душевные порывы
das Sendungsbewusstsein	осознание своей миссии
die Überzeugung	убеждение, уверенность
die Sinnlichkeit	чувствительность
der Aufruf	призыв, воззвание
die Auffassung	понимание, восприятие, мнение
die Braut	невеста

2.5. Romantik

Zwischen Klassik und Romantik

Kleist

Heinrich von Kleist, Zeitgenosse der Klassiker und Romantiker, kann ähnlich wie Hölderlin und Jean Paul keiner literarischen Richtung zugerechnet werden. Seine Welt wird nicht von einer Idee getragen, sondern sie ist fragwürdig, rätselhaft, chaotisch geworden. Gott ist verborgen und deshalb auch die irdische Bestimmung des Menschen. Weil die Sinnesorgane den

Menschen narren, ist das Gefühl die einzige Brücke zur Selbstverwirklichung des Individuums in der Welt. Darum kämpfen alle Kleistener Gestalten.

Kleist's sprachliche Meisterschaft und sein dramatisches Talent offenbaren sich auch in seinen Novellen, die durch formstrenge Komposition, Spannung, psychologische Tiefe und Realismus der Darstellung gekennzeichnet sind. «*Der Findlinge*» spiegelt wie die «*Familie Schroffenstein*» in seinem tiefen Pessimismus die Kantkrise wider. Auch in seinen späteren Erzählungen stehen verzweifelte Menschen im Mittelpunkt. Immer geht es – wie in den Dramen – um den Konflikt zwischen Schein und Wirklichkeit, um Vertrauen und Misstrauen, um Gefühl und Wahrheit.

Die Familie Schroffenstein, 1803 Amphitryon, 1807
Penthesilea; Der zerbrochene Krug Robert Guiskard (Fragment), 1808;
Das Käthchen von Heilbronn, 1808; Die Hermannsschlacht Prinz Friedrich von Homburg, von Ludwig Tieck aus dem Nachlaß herausgegeben, 1821;
Das Erdbeben in Chili (In Cottas Morgenblatt), 1807 Die Marquise von O.
(im Phöbus), 1808 Gesammelte Erzählungen (Michael Kohlhaas, Die Verlobung in St. Domingo, Der Findling, Der Zweikampf u. a.), 1810/11

Fragen zum Text.

1. Wird Kleist irgendwelcher literarischen Richtung zugerechnet?
2. Wie ist seine Werkenwelt?
3. Warum ist das Gefühl die einzige Brücke zur Selbstverwirklichung des Individuums in der Welt?
4. Wie kann man seine Werke charakterisieren?
5. Was für ein Konflikt steht in seinen Werken?

Hölderlin

Das Werk Friedrich Hölderlins bleibt wie Kleister über Hundert Jahre unbeachtet. Erst die Generation des Ersten Weltkrieges findet Zugang zu seinen Hymnen. Sie veränderte sich von Goethes Erlebnislyrik und Schillers Gedankendichtung. Hier entstand eine tiefgreifende Verbindung zwischen Griechentum und dem Geist des Deutschen Idealismus. Auf der

Suche nach einer Einheit mit den göttlichen Mächten findet die Sehnsucht des Dichters Ausdruck in vielfältigen rhythmisch-musikalischen Formen. So entstehen Kunstwerke von höchstem Rang, die der Lyrik und damit der deutschen Sprache überhaupt neue Bereiche des Seelischen erschließen.

Gedichte an die Ideale der Menschheit, 1792; Hyperion oder der Eremit in Griechenland, 1797/99; Der Tod des Empedokles, 1798/99; Hymnen der Spätzeit, 1801

Fragen zum Text.

1. Wann werden Hölderlins Werke beachtet?
2. Wie veränderten sich Hölderlins Hymnen?
3. Wie kann man seine Werke charakterisieren?

Fragen zur selbstständigen Arbeit.

1. Was kennzeichnet Inhalt und Form der frühen Gedichte?
2. Welchen Einfluss hat die Begegnung mit Susette Gontard auf die Entwicklung Hölderlins?
3. Wie verläuft Hölderlins weiteres Leben, und welche Themen behandeln die großen Hymnen der Spätzeit?

Jean Paul

Jean Paul, eigentlich Johann Paul Friedrich Richter, gehört zu jenen bedeutenden Gestalten der Goethezeit, die sich nicht in das Schema Klassik «Göttinger Hain» Romantik einordnen lassen. Inhalt und Form seiner Romane und Erzählungen unterscheiden sich deutlich von den Goethes und Schillers Werken, lassen aber auch zugleich, trotz vieler verwandter Züge, andere Grundprobleme als die Dichtung der Romantik erkennen. Das widerspruchsvolle Treiben der Menschen, Ausdruck der Endlichkeit und Begrenztheit des Daseins, kann mit dem Lächeln des Humors überwunden werden. Einer «tollen Welt» begegnet der Dichter mit der Schärfe der Satire, aber auch mit Liebe und Verstehen. Deshalb stellt er vor allem psychische Vorgänge dar. Von schwärmerischer Begeisterung bis zum Erschauern vor der Macht des Todes werden alle Bereiche seelischen Empfindens in ih-

rer Vieldeutigkeit und Verworrenheit durchmessen. Das äußere Geschehen seiner Romane ist Spiegel dieser Welt, die Welt ohne Ordnung und Übersichtlichkeit. Diese Welt ist unendlich reich, aber oft bizarr, zu bildhaft, hat zu viel Vergleichen und überladene Sprache. Es gab aber die Möglichkeiten die Darstellung innerer Vorgänge wesentlich zu erweitern.

Leben des vergnügten Schulmeisterlein Maria Wuz, 1790; Blumen, Frucht und Dornenstücke oder Ehestand, Tod und Hochzeit des Armenadvokaten F. St. Siebenkäs, 1796/97; Titan, 1800/03; Flegeljahre, 1804

Fragen zum Text.

1. *Wie ist der echte Name von Jan Paul?*
2. *Lassen sich Jan Pauls Werke in das Schema Klassik-Romantik einordnen? Warum?*
3. *Wie kann man seine Werke charakterisieren?*
4. *Kann man seine Werke als psychologische charakterisieren? Warum?*
5. *Welche Welt schildern seine Romane?*

Fragen zur selbstständigen Arbeit.

1. *Auf welche Weise suchen die Gestalten Jean Pauls das Leben zu meistern?*
2. *In welchen Schriften setzt sich Jean Paul mit Problemen der Dichtung, der Erziehung und der Politik auseinander?*

Frühromantik

Die Romantik ist die letzte Phase einer geistigen Bewegung, die mit dem Sturm und Drang beginnt und um die Mitte des 19. Jahrhunderts allmählich vom Realismus abgelöst wird. Herder, die Geniezeit und die Philosophie des Deutschen Idealismus leben in der romantischen Bewegung weiter, die ihrerseits die Klassik zu überwinden sucht. Die Klassik gründete sich auf Maß und Gesetz, Ordnung und Sitte, strebt nach Harmonie zwischen Gehalt und Form. Alle diese Bindungen zerstört in der Romantik ein grenzenloses Gefühl. In Phantasie und Traum erschließt sich das Unendliche, mit ihm

zugleich aber auch das Paradoxe und Hintergründige, von dem sich der Dichter bedroht sieht. Besonders wichtig ist die Vergangenheit, das christliche Mittelalter. Die Hauptgattung ist die Novelle, später das Märchen. In den Werken der frühen Romantik treten die Grundprinzipien der gesamten romantischen Bewegung auf: Symbolismus, Allegorien, Phantastik, Mystik, Aktivität der Natur, Fragmentiertem, das Teilen der Welt in realen und irrealen und der Menschen in einfach gute Leute und Musikanten.

Schlegel: Lucinde, 1799

Wackenroder: Herzensergießungen eines kunstliebenden Klosterbruders, 1797

Novalis: Heinrich von Ofterdingen, 1799; Hymnen an die Nacht, 1800

Tick: Der blonde Eckbert, 1797

Fragen zum Text.

- 1. Wie wird die Romantik bestimmt?*
- 2. Was beeinflusst diese Bewegung?*
- 3. Welche Unterschiede gibt es zwischen Romantik und Klassik?*
- 4. Was erschließt sich in Phantasie und Traum?*
- 5. Wie sind die romantischen Gattungen?*
- 6. Welche Grundprinzipien hat Romantik?*

Fragen zur selbstständigen Arbeit.

- 1. Was wissen Sie über Brüder Friedrich und August Wilhelm von Schlegel?*
- 2. Welche Bereiche erschließen Wackenroders «Herzensergießungen»?*
- 3. Wie gestaltet Novalis das Verhältnis des Menschen zu Liebe und Tod?*
- 4. Was kennzeichnet «Heinrich von Ofterdingen» als romantischen Roman?*
- 5. Wie entwickelt sich Tiecks Epik?*

Spätromantik

Wichtig für die Dichtung der späteren oder Heidelberger Romantik ist die Welt des Mittelalters, Volkstum und Natur, besonders die Volkspoesie. Herder meint, dass das Haupt ist solches, was lebendiger Ausdruck der in der menschlichen Seele an wirkenden Kräfte anruft. Das Vorbild dazu dienen das Schaffen Brentanos, Eichendorffs und der Brüder Grimm. Eine poetisierende Vergangenheit lässt Christentum, Staat und Nation auch in der Gegenwart als höchste Güter erscheinen. Widerstandsbewegung gegen Napoleon schuf eine neue Literatur- und Geschichtswissenschaft.

Auch die Spätromantik muss sich mit dem Gegensatz zwischen Phantasie und Wirklichkeit auseinandersetzen. Haben Friedrich Schlegel und Tieck ihn mit romantischer Ironie überwunden, hat Novalis in der Welt der «Blauen Blume», Brentano im christlichen Glauben Ruhe gefunden, so will Fouque in oft fragwürdiger Erklärung der Vergangenheit einen Ausweg finden («*Der Held des Norden*», 1810; «*Undine*», 1811), während E. T. A. Hoffmann die dunklen, unheimlichen Seiten des Lebens darstellt. Chamisso versucht, mit Hilfe eines neuen Wirklichkeitbewusstseins alle Spannungen aufzuheben, die noch in den «*Nachtwachen des Bonaventura*» als unabwendbares Schicksal erscheinen.

Des Knaben Wunderhorn, 1806/08

Eichendorff: *Ahnung und Gegenwart*, 1815; *Aus dem Leben eines Taugenichts*, 1826

Kinder und Hausmärchen der Brüder Grimm, 1812

Die Nachtwachen des Bonaventura, 1804

Chamisso: *Peter Schlemihls wundersame Geschichte*, 1814

E. T. A. Hoffmann: *Phantasiestücke in Callot's Manier*, 1814; *Die Elixiere des Teufels*, 1815; *Lebens-Ansichten des Katers Murr*, 1820/22

Fragen zum Text.

- 1. Wie nennt man noch Spätromantik?*
- 2. Was charakterisiert Spätromantik?*
- 3. Was meint Herder?*

4. Was besteht jetzt die höchsten Güter?
5. Wessen Schaffen dienen als Vorbild? Warum?
6. Welche Rolle spielt Widerstandsbewegung gegen Napoleon?
7. Welche Gegensätze äußert Romantik?
8. Wie überwinden diese Gegensätze die Romantiker?

Fragen zur selbstständigen Arbeit.

1. Was kennzeichnet die Volksliedersammlung «Des Knaben Wunderhorn»?
2. Inwieweit sind ältere und jüngere Romantik in Werken Brentanos lebendig?
3. Welche Stoffe behandelt Arnims erzählende Dichtung?
4. Wodurch wird Eichendorffs Lyrik zum reinsten Ausdruck romantischer Poesie?
5. Worin liegt die Bedeutung der Brüder Grimm?
6. Wie zeigt sich der Gegensatz zwischen Ideal und Wirklichkeit in den «Nachtwachen des Bonaventura»?
7. Was unterscheidet «Peter Schlemihl» vom romantischen Kunstmärchen?
8. Wie hebt E. T. A. Hoffmann im «Goldenen Topf» die Grenzen zwischen Realem und Phantastischem auf?
9. Was will er in «Das Fräulein von Scudery» an einem Kriminalfall zeigen?
10. Wie behandelt E. T. A. Hoffmann den Gegensatz zwischen Kunst und Leben im «Kater Mur»?

Wörterliste

fragwürdig	необъяснимый
rätselhaft	загадочный
die Selbstverwirklichung	самоопределение
die Gestalt образ,	персонаж
Schein und Wirklichkeit	кажущееся и действительное
Vertrauen und Misstrauen	доверие и недоверие
der Zugang	подход, ключ
die Sehnsucht	тоска, страстное стремление, желание

der/das Bereiche	сфера, область
das Treiben	поведение, поступки
der Ausdruck der Endlichkeit	выражение конечность
die Begrenztheit des Daseins	ограниченность существования
die Verworrenheit	запутанность
bizarrr	странный
das Wirklichkeitsbewusstsein	осознание действительности
die Nachtwachen	ночная охрана
unabwendbar	неизбежный

2.6. Realismus und Naturalismus des 19. Jahrhunderts.

Geistesgeschichtliche Entwicklung im Jahrhundert

Klassik, Romantik und die Philosophie des Deutschen Idealismus weichen Nationalismus, Liberalismus, Sozialismus. Die großen wirtschaftlichen und politischen Leistungen des Liberalismus und die modernen Naturwissenschaften schaffen Konzentration von politischer, wirtschaftlicher und militärischer Macht.

Hinter dieser stürmischen Entwicklung verbirgt sich eine geistige und materielle Krise. Sie ist nicht nur die Krise des Industriearbeiters, für den sich der Sozialismus einsetzt; sie ist auch die Krise der europäischen Kultur und mündet schließlich in die Katastrophe des Ersten Weltkriegs. Hegel, Schopenhauer, Marx und Nietzsche setzen sich mit den Problemen dieses bewegten Jahrhunderts auseinander und bestimmen zugleich seine Entwicklung entscheidend mit.

Hegel: Phänomenologie des Geistes, 1806

Schopenhauer: Die Welt als Wille und Vorstellung, 1819

Marx: Das Kommunistische Manifest, 1847; Das Kapital, 1867, 1885, 1894

Nietzsche: Also sprach Zarathustra, 1883/91

Fragen zum Text.

1. *Wie ist politische Situation in dieser Zeit?*

2. *Was für eine Krise verbirgt sich jetzt?*

3. *Wessen Philosophie entsteht, um diese Krise zu überwinden?*

Fragen zur selbstständigen Arbeit.

- 1. Welches Bild von Geschichte und Staat entwirft Hegel?*
- 2. Worauf beruht Schopenhauers pessimistische Welt- und Geschichtsbetrachtung?*
- 3. Wie interpretiert Marx den Gang der Geschichte? Welche Lehre entwickelt er?*
- 4. Wie sucht Nietzsche der drohenden Kulturkrise zu begegnen?*
- 5. Worin liegt die Bedeutung Freuds?*

Zwischen Romantik und Realismus

Klassik und Romantik, wie der Versuch, Mensch und Natur realistisch zu erfassen, ist für diese Epoche charakteristisch. So erscheinen Platens formstrenge Sonette, Gedichte Lenaus und Mörikes, Grillparzers Werke zeigen den romantischen Zwiespalt zwischen Ideal und Wirklichkeit, Kunst und Leben.

Dieser Zwiespalt schuf die biedermeierlich-bürgerlichen Lebensformen dieser Epoche. Grillparzer zeichnet innerlich zerrissene Gestalten, die mehr an sich selbst als an tragische Situationen scheitern. Die geistige und politische Situation Österreichs ist in seinen Dramen genauso gegenwärtig wie klassisch-romantisches Erbe und die Tradition des Wiener Theaters mit seinen barocken Elementen. Raimund und Nestroy sind Meister dieser volksnahen Dramatik.

Uhland: Gedichte, 1815

Platen: Sonette aus Venedig, 1825

Mörike: Maler Nolten, 1832; Mozart auf der Reise nach Prag, 1856

Grillparzer: Sappho, 1819 Das goldene Vließ, 1822 König Ottokar's Glück und Ende, 1825 Ein Bruderzwist in Habsburg, nach 1855 (1872)

Fragen zum Text.

- 1. Welche Ziele haben Klassik und Romantik?*
- 2. Wessen Werke sind jetzt besonders aktuell?*
- 3. Was für ein Zwiespalt schuf die neuen Lebensformen dieser Epoche?*
- 4. Wie widerspiegelte es sich in literarischen Schaffen?*

Fragen zur selbstständigen Arbeit.

1. Was bedeutet «Biedermeier»?
2. Wodurch ist die Dichtung Johann Peter Hebels gekennzeichnet?
3. Wie setzt Uhland die Tradition der deutschen Balladendichtung fort? Was kennzeichnet seine Lyrik?
4. Was bestimmt den Rang der Gedichte Mörikes?
5. Wie erscheint die Widersprüchlichkeit der Zeit in den Gedichten Lenaus, Platens und Rückens?
6. Worin liegt die Bedeutung Hauffs als Erzähler?
7. Was kennzeichnet Form und Gehalt Grillparzers Dramen?

Das Junge Deutschland. Dorf- und Heimatdichtung

Nationalismus und Liberalismus, seit der Französischen Revolution in ganz Europa verbreitet, werden von der staatlichen und geistlichen Obrigkeit misstrauisch beobachtet. Die meisten bedeutenden Dichter halten von der Tagespolitik fern, andere beleben sich mit der Dorf- und Heimatdichtung eine alte Gattung neu. Aber eine Gruppe junger Schriftsteller empört sich gegen die herrschenden geistigen und gesellschaftlichen Verhältnisse. Sie sagt sich vom klassisch-romantischen Vorbild los und fordert Befreiung von staatlichen, religiösen und moralischen Bindungen. Dieses Ziel einigt sonst so verschiedene Gestalten wie Heine, Börne, Laube und Gutzkow. Ihre Schriften werden 1835 durch einen Beschluss des Bundestages verboten; er richtet sich gegen «Das junge Deutschland» und gibt damit dieser Bewegung erst einen Namen.

Heine: Reisebilder, 1826/31; Buch der Lieder, 1827; Deutschland. Ein Wintermärchen, 1844

Gutzkow: Wally, die Zweiflerin, 1835

Laube: Das junge Europa, 1833/37; Die Karlsschüler, 1846

Auerbach: Schwarzwälder Dorfgeschichten, 1843/54

Fragen zum Text.

1. Was verbreitet sich in ganz Europa?
2. Wie benehmen sich die meisten bedeutenden Dichter?

3. *Gegen was empört sich eine Gruppe junger Schriftsteller?*
4. *Was fordern sie?*
5. *Wie nennt man diese Gruppe? Wer sind ihre Vertreter?*

Fragen zur selbstständigen Arbeit.

1. *Wie suchen die Vertreter des «jungen Deutschland» ihre Ziele zu verwirklichen?*
2. *Welche Rolle spielen dabei die Hauptgattungen der Dichtung?*
3. *Worin liegt die literarische Bedeutung Heines?*
4. *Welche Aufgabe setzt sich die Dorf- und Heimatdichtung?*
5. *Was kennzeichnet die Werke ihrer wichtigsten Vertreter in Nord- und Süddeutschland?*

Realismus. Drama

Nach den Napoleonischen Kriegen kamen Nationalismus und Restauration. Es war die Epoche der neuen Erfindungen (Dampfmaschine, mechanischer Webstuhl), sogenannte erste industrielle Revolution. Das Bürgertum steht im Brennpunkt der geistigen und politischen Auseinandersetzungen. Nach dem Sieg der Restauration tritt tiefe Enttäuschung an die Stelle nationaler Begeisterung. Der Bürger zieht sich in seine engere Heimat und in den gesicherten Weit der Familie zurück und überlässt wichtige politische, soziale und wirtschaftliche Entscheidungen allein der Obrigkeit (Biedermeier). Auch die Dichtung wurde provinzieller. Ihre Sprache nähert sich der Umgangssprache, alltägliche Schicksale stehen oft im Mittelpunkt. Auch die soziale Bewegung unter der geistigen Führung von Marx wirkt auf die Dichtung ein. Oft stellt sie sich mit den Mitteln eines modernen Journalismus in den Dienst der Revolution. Das Drama des frühen Realismus spiegelt die Zerstörung der alten Ordnung wider. Klassische Formen und alte Bindungen zerrissen. Vor diesem Hintergrund entstehen die Werke Grabbes und Büchners.

Mit den Werken Friedrich Hebbels erreicht die dramatische Dichtung des Realismus ihren Höhepunkt. Seine Schaffung ist pessimistisch. Die Tragödien seiner Gestalten resultieren aus ihrer Existenz. Formal zeigen

Hebbels Tragödien – im Gegensatz zu den Werken Büchners und Grabbes Einflüsse der antiken Tragödie und des klassischen deutschen Dramas. Otto Ludwig kämpft mit Schiller, Hebbel und Shakespeare um ein neues Verständnis des Dramatischen.

Grabbe: Napoleon oder Die hundert Tage, 1831

Büchner: Dantons Tod, 1835; Woyzeck, 1836; Uraufführung 1913; Leonce und Lena

Hebbel: Maria Magdalene, 1844; Agnes Bernauer, 1852; Die Nibelungen, 1861

Ludwig: Der Erbförster, 1850; Die Heiterethei, 1854; Zwischen Himmel und Erde, 1856

Fragen zum Text.

- 1. Was für eine Epoche war da?*
- 2. Was steht im Brennpunkt der geistigen und politischen Auseinandersetzungen?*
- 3. Was tritt nach dem Sieg der Restauration an die Stelle nationaler Begeisterung?*
- 4. Wie benahmen sich die Bürger?*
- 5. Wie kann man die Dichtung charakterisieren? Was wirkt auf die Dichtung ein?*
- 6. Was spiegelt das Drama des frühen Realismus wider?*
- 7. Wie charakterisiert man die Werke dieser Epoche?*

Fragen zur selbstständigen Arbeit.

- 1. Was wissen Sie über Restaurationszeit?*
- 2. Wie stellt man das Verhältnis Mensch – Geschichte dar?*
- 3. Welche Haltung nimmt Büchner gegenüber den revolutionären Bewegungen seiner Zeit ein?*
- 4. Welche Grundgedanken enthält Hebbels Dramen?*
- 5. In welchem Verhältnis stehen theoretische Auseinandersetzungen und dichterisches Schaffen im Werke Otto Ludwigs?*

Realismus. Roman

Noch deutlicher als in der dramatischen Dichtung zeigt sich ein Realismus der Sprache, des Welt- und Menschenbildes in Roman und Novelle. Immermanns Romane setzen sich zunächst leidenschaftlich mit Tradition (Klassik und Romantik) und Gegenwart auseinander. Aber schon in der Erzählung «*Der Oberhof*» werden neue Wege gewiesen. Der Mensch schilderte sich in den Bezug mit seiner natürlichen Wesen, mit der heimischen Landschaft und mit seinen einfachen Lebensformen. Auch in den Werken von Gotthelf, Stifter und Keller sind die Geschichte und Landschaft im menschlichen Leben genauso wichtig wie Seele.

Stärker als bei Keller und Stifter zeigt sich der Einfluss der europäischen Literatur in den zeitkritischen Tendenzen der Werke Wilhelm Raabes und Theodor Fontanes. Neben psychologischen Interessen erscheinen auch gesellschaftskritische Bestrebungen, eine Gesamtdarstellung der Gesellschaft. Geschichte und Umwelt dargestellt wie Triebe und Leidenschaften. Außer Humor enthalten sie auch Kritik an sozialen Missständen. Mit Ironie, entlarvt sie Reichtum und Macht über Bildung und Menschlichkeit zu stellen.

Immermann: Münchhausen, 1838-1839

Gotthelf: Uli der Knecht, 1841; Uli der Pächter, 1849

Keller: Der grüne Heinrich 1854/79

Stifter: Der Nachsommer, 1857

Raabe: Der Hungerpastor, 1864

Fontane: Frau Jenny Treibel, 1892; Der Schüdderump, 1870 Effi Briest, 1895

Fragen zum Text.

- 1. Womit setzen sich zunächst Immermanns Romane auseinander?*
- 2. Welche neuen Wege werden in der Erzählung «Der Oberhof» gewiesen?*
- 3. Wie charakterisiert man die Werke von Gotthelf, Stifter und Keller?*
- 4. Wie charakterisiert man die Werke von Raabe und Fontane?*

Fragen zur selbstständigen Arbeit.

1. *Worin liegt die literarische Bedeutung der Romane Immermanns?*
2. *Welche Haltung bestimmt Inhalt und Form der Romane von Gotthelf? Wie werden Natur und Mensch dargestellt?*
3. *Wie gestaltet Stifter das Verhältnis Mensch – Natur – Tradition in seinen Romanen?*
4. *Wie zeichnet Fontane den Menschen und seine Welt, besonders in «Frau Jenny Treiber» und «Effi Briest»?*

Realismus. Novelle

Seit Goethe und Kleist behauptet die Novelle einen wichtigen Platz in der deutschen Dichtung. In den Erzählungen Hauffs und Chamissos überwiegen – wie in Grillparzers Erzählung «*Der arme Spielmann*» (1848) – bereits realistische Züge. Der Mensch in seinen Bindungen an Geschichte und Heimat, an Gemeinschaft und Familie, sein Leben zwischen Freiheit und ständiger Angst von Schicksal sind die Themen der großen Erzähler von Büchner bis Storm. Die Form ihrer Werke enthält alle Elemente zwischen Klassik und Naturalismus.

Theodor Storm ist neben Raabe und Fontane im 19. Jahrhundert der bedeutendste Vertreter der realistischen Novelle. Das Schicksal seiner von der Landschaft geprägten Gestalten ist der ewige Kampf gegen die Nordsee. Raabe zeigt dagegen eine Vorliebe für historische Stoffe, und Fontane stellt reale Vorgänge dar. In den Balladen des Realismus leben die historischen Stoffe weiter. Die Gedichte Kellers und Hebbels, der Droste und Meyers, sind stark von Klassik und Romantik beeinflusst.

Büchner: Lenz, 1839

Droste-Hülshoff: Die Judenbuche, 1842

Gotthelf: Die schwarze Spinne, 1842

Stifter: Bunte Steine, 1853

Keller: Die Leute von Seldwyla, 1856-1874

Meyer: Das Amulett, 1873; Gustav Adolfs Page, 1882

Raabe: Die schwarze Galeere, 1865; Des Reiches Krone, 1873

Storm: Pole Poppenspüler, 1874

Fragen zum Text.

- 1. Was vereinigt die Erzählungen Hauffs, Chamissos und Grillparzers?*
- 2. Wie sind die Themen der großen Erzähler von Büchner bis Storm?*
- 3. Wie ist die Form ihrer Werke?*
- 4. Wer sind die bedeutendsten Vertreter der realistischen Novelle?*
- 5. Welche Eigenschaften haben ihre Werke?*

Fragen zur selbstständigen Arbeit.

- 1. Wie zeichnet Büchner in «Lenz» den geistigen Verfall eines Menschen?*
- 2. Wie wird das Verhältnis von Schuld und Sünde in «Die Judenbuche» (Droste-Hülshoff) dargestellt?*
- 3. Wieweit ist das Geschehen in Stifters Erzählungen Ausdruck des «Sanften Gesetzes»?*
- 4. Welche Themen behandeln Kellers Novellenzyklen?*
- 5. Warum gestaltet C. F. Meyer vor allem historische Stoffe?*
- 6. In welchem Verhältnis stehen äußeres Geschehen und innere Spannung in Fontanes Erzählungen?*
- 7. Welche Haltung zeigen die Menschen in Raabes Novellen?*
- 8. Wie gestaltet Storm das Verhältnis Mensch – Schicksal?*

Naturalismus

Die Zeit nach dem Deutsch-Französischen Krieg 1870/71 ist für das Reich eine Epoche nationalen Glanzes und raschen wirtschaftlichen Fortschritts. Der Dichtung bekommt eine neue Aufgabe – die Darstellung der Wirklichkeit. Der Mensch erscheint als Produkt von Milieu und Vererbung, seine Freiheit wird noch viel radikaler in Frage gestellt als in der Kunst des Realismus. In Berlin begeistern sich die Brüder Hart, in München Conrad. Holz und Schlaf geben der neuen Bewegung schließlich ein Programm und versuchen, es in Theorie und Praxis zu verwirklichen.

Hauptmann ist der bedeutendste Dramatiker des Naturalismus. Sein umfangreiches, formal und stofflich vielschichtiges Werk lässt sich jedoch

nicht in ein starres Schema einordnen. Neben Dramen von eindeutig naturalistischem Charakter («*Vor Sonnenaufgang*», «*Rose Bernd*», «*Fuhrmann Henschen*», «*Die Weber*») stehen Schöpfungen, die in eine Traum- und Märchenwelt führen («*Hanneles Himmelfahrt*», «*Die versunkene Glocke*», 1897; «*Und Pippa tanzt*», 1906).

Brüder Hart: Kritische Waffengänge, 1882/84

Holz und Schlaf: Familie Selicke, 1890

Hauptmann: Bahnwärter Thiel, 1892 (entstanden 1887); Vor Sonnenaufgang, 1889; Die Weber, 1892; Hanneles Himmelfahrt, 1894; Fuhrmann Henschel, 1898; Rose Bernd, 1903; Atridentetralogie (Iphigenie in Delphi, Iphigenie in Aulis, Agamemnons Tod, Elektra), 1940/49

Fragen zum Text.

1. *Wodurch waren die Jahre nach dem Deutsch-Französischen Krieg gekennzeichnet?*
2. *Welche neue Aufgabe bekommt der Dichtung?*
3. *Wie betrachtet man den Menschen?*
4. *Welche Schriftsteller geben der neuen Bewegung ein Programm?*
5. *Wer ist der bedeutendste Dramatiker des Naturalismus?*
6. *Wie charakterisiert man seine Werke?*

Fragen zur selbstständigen Arbeit.

1. *Wo und wann entsteht Naturalismus?*
2. *Welche naturalistischen Stilelemente können Sie nennen?*
3. *Welches sind die literarischen Tendenzen der Brüder Hart und Conrads?*
4. *Warum ist Zola das große Vorbild der Naturalisten?*
5. *Mit welchen Problemen beschäftigen sich Ibsens gesellschaftskritische Dramen?*
6. *Wodurch werden Tolstoj und Dostojewskij zu literarischen Vorbildern ihrer Zeit?*
7. *Welche Züge kennzeichnen die Epik des Naturalismus?*

Wörterliste

die Leistung sich verbergen vor D sich einsetzen für Akk.	достижение скрываться вступаться
der Versuch der Zwiespalt	попытка разлад, раздор
die Obrigkeit misstrauisch sich empören gegen	власть недоверчиво возмущаться
die Dampfmaschine mechanischer Webstuhl die Auseinandersetzung der Sieg die Enttäuschung die Begeisterung die Heimat der Einfluss	паровой двигатель механический ткацкий станок противостояние победа разочарование воодушевление родина влияние
leidenschaftlich Der Oberhof	страстный, пылкий двор старосты
der Fortschritt das Milieu die Vererbung	прогресс среда, окружение наследственность

2.7. Modern

Impressionismus

Der literarische Impressionismus stellt keine klar zu umgrenzende Epoche dar. Die Welt wird sinnhaft erlebt; Eindruck und Empfindung verdrängen die Reflexion über die Dinge. Liliencron reiht in seinen Gedichten und Erzählungen Beobachtung an Beobachtung, Bild an Bild, verdichtet bildhaft Dehmel erlebte Wirklichkeit zu ekstatisch geschilderten seelischen Prozessen, Schnitzler gestaltet extrem subjektiv erotische Beziehungen.

Liliencron: Adjutamenritte, 1883; Poggfred, 1896

Schnitzler: Reigen, 1900

Dehmel: Aber die Liebe, 1893; Zwei Menschen, 1903

Fragen zum Text.

1. Warum stellt der literarische Impressionismus keine klar zu umgrenzende Epoche dar?

2. Was reiht Liliencron in seinen Gedichten und Erzählungen?

3. Was gestalten Schnitzler und Dehmel?

Fragen zur selbstständigen Arbeit.

1. Wo und wann entsteht Impressionismus?

2. Welche impressionistischen Stilelemente können Sie nennen?

3. Welche Stoffe behandelt die erzählende Dichtung des Impressionismus?

Symbolismus

Der Symbolismus gewinnt in Deutschland zuerst um 1890 durch die Dichtung Baudelaires und Verlaines Einfluss. Er ist eine Reaktion gegen den Naturalismus. Die Kunst hat nicht Sachverhalte mitzuteilen oder gar Lehren zu vermitteln, sondern soll mit Hilfe einer bewusst gestalteten Sprache, die symbolische Kraft und Musikalität vereint, eine tiefere Wirklichkeit erschließen.

In Deutschland sind George, Rilke und Hofmannsthal die bedeutendsten Repräsentanten dieser Richtung. Stefan George bekennt sich zur strengen Form, zur Distanz vom Alltäglichen und Gemeinen, und stellt dem Alltagsjargon der Naturalisten eine zuchtvolle Sprache entgegen. Paul Ernst und Wilhelm von Scholz begründen diese neue Kunstauffassung auch theoretisch und übertragen sie auf alle Gattungen der Dichtung.

Rilke öffnet dem Menschen, der Natur und Religion und steht der Romantik näher als Klassik. Hofmannsthal teilt in Gedichten und Dramen Rilkes Aufgeschlossenheit für feinste Regungen der Seele, für Religion und Geschichte. In bedeutenden Prosawerken nimmt er Stellung zu Zeit- und Kunstproblemen.

George: Der Teppich des Lebens, 1899; Der siebente Ring, 1907; Der Stern des Bundes, 1914

Rilke: Die Weise von Liebe und Tod des Cornets Christoph Rilke, 1906; Das Stunden-Buch, 1905; Die Aufzeichnungen des Malte Laurids Brigge, 1910; Duineser Elegien, 1923

Hofmannsthal: Der Tor und der Tod, 1894; Jedermann, 1911; Das Salzburger große Welttheater, 1922

Fragen zum Text.

- 1. Was ist Symbolismus?*
- 2. Welche Rolle spielt symbolische Kunst?*
- 3. Wer sind die bedeutendsten Repräsentanten dieser Richtung?*
- 4. Wie kann man ihr Schaffen charakterisieren?*

Fragen zur selbstständigen Arbeit.

- 1. Wo und wann entsteht Symbolismus?*
- 2. Welche symbolische Stilelemente können Sie nennen?*
- 3. Wie sind die Hauptthemen Rilkes Romane?*
- 4. Welche Form und welche Themen bestimmen Hofmannsthals Werke?*

Expressionismus

Der Expressionismus (zwischen 1910 und 1925) ist die letzte literarische Bewegung, die sich gegen andere Strömungen abgrenzen lässt. Wie der Naturalismus ist auch der Expressionismus ein Versuch des modernen Menschen, sich in einer veränderten Welt und in einem gefährdeten Dasein zurechtzufinden. Aber im Gegensatz zum Naturalismus gibt sich der Expressionismus mit der Darstellung der Wirklichkeit nicht zufrieden. Indem er konventionelle Formen sprengt, will er die Seele befreien und damit die von Maschine und Machtgier Würde des Menschen retten.

Das Drama stellt seelische Erschütterungen dar. Besonders groß ist der Einfluss Büchners und der Sturm-und-Drang-Dichtung. Wedekind, ein Vorläufer des Expressionismus, und Kaiser stehen deutlich in dieser Tradition.

Heym: Der ewige Tag, 1911; Umbra virae, 1912
Trakl: Gedichte, 1913
Benn: Ausgewählte Gedichte, 1936; Statische Gedichte, 1948
Wedekind: Frühlings Erwachen, 1891; Der Erdgeist, 1895 (als «Lulu» 1903)
Sternheim: Die Hose, 1911; Bürger Schippe, 1913
Kaiser: Die Bürger von Calais, 1914; Gas I und II, 1918/20
Döblin: Berlin Alexanderplatz, 1929

Fragen zum Text.

- 1. Was für eine Bewegung ist der Expressionismus?*
- 2. Was vereinigt und was unterscheidet ihn von dem Naturalismus?*
- 3. Welches Ziel hat Expressionismus?*
- 4. Wer steht in dieser Tradition?*

Fragen zur selbstständigen Arbeit.

- 1. Wo und wann entsteht Expressionismus?*
- 2. Welche expressionistische Stilelemente können Sie nennen?*
- 3. Was kennzeichnet Form und Gehalt der Gedichte Heyms?*
- 4. Welche Grundhaltung bestimmt das Schaffen Georg Trakls?*
- 5. Wie gestalten die Arbeiterdichter das Verhältnis Mensch – Technik?*
- 6. Wie zeigt sich der Einfluss des Expressionismus bei Barlach und Brecht?*
- 7. Wieweit kann Heinrich Mann als expressionistischer Epiker bezeichnet werden?*
- 8. Welches Bild der modernen Großstadt zeichnet Döblin in «Berlin Alexanderplatz»?*

Drama der Modern

Die Dramatiker wie Barlach, Brecht und Zuckmayer stehen zunächst dem Expressionismus nahe, gehen in ihren späteren Dramen jedoch unterschiedliche Wege. Barlachs Gestalten sollen «Symbole für die menschlichen Situationen in ihrer Blöße zwischen Himmel und Erde» sein, also nicht länger bestimmte Verhaltensweisen oder Lebensalter verkörpern. Brecht will mit dem «epischen» Theater Illusion vom «klassischen» Theater zerstören

und spricht Verstand und Urteilsvermögen des Zuschauers an. Zuckmayers Verdienst als Dramatiker liegt vor allem im wirkungsvollen Bau der Szenen.

Barlach: Die Sündflut, 1924

Brecht: Dreigroschenoper, 1928; Mutter Courage und ihre Kinder, 1939;
Der gute Mensch von Sezuan, 1938; Das Leben des Galilei,
1938/39

Zuckmayer: Der Hauptmann von Köpenick, 1930; Des Teufels General,
1946

Fragen zum Text.

1. Welche Wege gehen Barlach, Brecht und Zuckmayer in ihren späteren Dramen?

2. Welche Eigenschaften hat ihr Schaffen?

Fragen zur selbstständigen Arbeit.

1. Wie zeigt sich der Einfluss der klassisch-romantischen Tradition in den Gedichten Carossas, Hesses und Bergengruens?

2. Welche Bedeutung haben antike und moderne Vorbilder für R. A. Schröder?

3. Was kennzeichnet Loerkes Lyrik?

4. Inwiefern geht Barlach in seinen Dramen über den Expressionismus hinaus?

5. Worin liegt die Bedeutung der «Dreigroschenoper»?

6. Wie stellt Brecht in «Mutter Courage», die Sinnlosigkeit des Krieges dar?

7. Welche Gegensätze bestimmen die Handlung in «Galilei»?

2.8. Modern und Realismus des 20. Jahrhunderts

Epik

In der epischen Dichtung lassen sich seit dem Ende des 19. Jahrhunderts zwei Grundhaltungen innerhalb einer Vielfalt von Formen und Stilrichtungen unterscheiden: eine bewahrende, die an Klassik, Romantik oder

Realismus anknüpft, sucht die Tradition des deutschen Humanismus neu zu beleben oder steht dem Christentum nahe; zweite bewusst moderne setzt sich vor allem mit der Gegenwart auseinander. Zur ersten Gruppe gehören Ricarda Huch, Gertrud von Le Fort, Stehr, Thoma.

Für Erzähler wie Carossa, Bergengruen, Schaper, Schneider und Andres bedeutet christliche Haltung oder Bewahren der klassisch-humanistischen Tradition der Goethezeit nicht Abkehr von den Problemen der Gegenwart. Auch Thomas Mann und Hesse sind der Tradition des 19. Jahrhunderts in vielem verpflichtet. Neben dem Einfluss Goethes, Schopenhauers und Nietzsches leben im Werk Manns Realismus und Naturalismus weiter; Hesse erscheint als ein letzter Romantiker. Vor allem Thomas Manns kritische Zeitanalyse zeichnet sich aus durch ironische Distanz von Ereignissen und Gestalten und eine zugleich sehr genaue und flexible Prosa.

Ricarda Huch: Erinnerungen von Ludolf Ursleu dem Jüngeren, 1893;

Stehr: Der Heiligenhof, 1918

Ina Seidel: Das Wunschkind, 1930

Carossa: Dr. Bürgers Ende, 1913; Rumänisches Tagebuch, 1924

Bergengruen: Der Großtyrann und das Gericht, 1935

Schneider: Las Casas vor Karl V., 1938

Andres: Wir sind Utopia, 1943

Th. Mann: Buddenbrooks, 1901; Tonio Kroger, 1903; Der Zauberberg, 1924; Josef und seine Brüder, 1933/43; Doktor Faustus, 1947

Hesse: Peter Carnenzind, 1904; Der Steppenwolf, 1927; Das Glasperlenspiel, 1943

Fragen zum Text.

1. Welche zwei Grundhaltungen unterscheidet man seit dem Ende des 19. Jahrhunderts?

2. Wer gehört zur ersten Gruppe? Und wer zur zweiten?

3. Was bedeutet für Carossa, Bergengruen, Schaper, Schneider und Andres christliche Haltung oder Bewahren der klassisch-humanistischen Tradition der Goethezeit?

4. Welche Richtungen gehen Thomas Mann und Hesse?

Fragen zur selbstständigen Arbeit.

1. *Wie wird in Mannes «Buddenbrooks» der «Verfall einer Familie» gezeichnet?*

2. *In welchem Verhältnis erscheinen Bürger und Künstler in den Novellen «Tonio Kröger», «Tristan» und «Der Tod in Venedig»?*

3. *Mit welchen Problemen setzt sich Thomas Mann im «Zauberberg» und «Doktor Faustus» auseinander?*

4. *Welche Themen gestaltet Hesse in seinen Werken?*

Im Roman rundet die unüberschaubare Vielfalt des modernen Lebens unmittelbaren Ausdruck. Das alte Formprinzip, Vorgänge und Ereignisse geradlinig darzustellen – schon von Thomas Mann und Hesse durchbrochen und von Kafka, Musil und Broch oft ganz aufgegeben, wird unter dem Einfluss europäischer und amerikanischer Vorbilder (Joyce, Proust, Faulkner, Wolfe) durch neue Möglichkeiten epischer Gestaltung ersetzt. Mehrschichtige Perspektiven sollen innere und äußere Vorgänge zu einem Ganzen zusammenfügen. Verschiedene Sprach- und Zeitebenen verschmelzen Reales und Irreales. Der Dichter übt als überzeugter Marxist Kritik an Staat und Gesellschaft (Anna Seghers, Arnold Zweig), zeigt als Christ den Weg des modernen Menschen zu Gott (Elisabeth Langgasser) oder entlarvt als scharfer Beobachter des geistigen und politischen Lebens Diktatur und Krieg als Zerstörer menschlicher Freiheit und Ordnung (Kasack, Andersch, Grass).

Kafka: Der Prozess, 1914; Der Verschollene, 1912; Das Schloss, 1921

Broch: Die Schlafwandler, 1931; Der Tod des Vergil, 1946

Josef Roth: Radetzkymarsch, 1952

Musil: Die Verwirrungen des Zöglings Törless, 1906; Der Mann ohne Eigenschaften, 1930

Doderer: Die Strudlhofstiege, 1951; Die Dämonen, 1956

Seghers: Das siebte Kreuz, 1942

Langgasser: Das unauslöschliche Siegel, 1946

Kasack: Die Stadt hinter dem Strom, 1947

Andersch: Sansibar oder der letzte Grund, 1957

Grass: Die Blechtrommel, 1959

Fragen zum Text.

1. Was charakterisiert den Roman jetzt?
2. Was geschah mit den alten Formprinzipien, Vorgängen und Ereignissen?
3. Welche Perspektiven sind gebräuchlich? Warum?
4. Was üben die modernen Dichter?

Fragen zur selbstständigen Arbeit.

1. Wie wird das Verhältnis Mensch – Gesellschaft – Ordnung im Kafkas Romanen dargestellt?
2. Wie stellt Broch in seinen Romanen den «Zerfall der Werte» dar?
3. Wie antwortet Musils Gestalten auf die Herausforderungen ihrer Umweh?
4. Was wird in Doderers Romanen mit Hilfe zahlreicher Einzelschicksale sichtbar gemacht?
5. Wie sieht Anna Seghers die Möglichkeiten eines Widerstandes gegen eine allmächtige Diktatur?
6. Von welcher Position aus setzt sich Elisabeth Langgässer mit der jüngsten Vergangenheit umeinander?
7. Welche Rolle spielt das Motiv der Flucht in Anderschs Erzählungen?
8. Wie zeichnet Kasack die Lage des modernen Menschen?
9. Welche Konflikte stehen Günter Grass in seinem Schaffen?

Krieg und Zusammenbruch, noch mehr aber die politische und wirtschaftliche Entwicklung nach 1945 bilden den stofflichen Hintergrund einer Reihe epischer Werke, deren Verfasser, trotz aller Unterschiede im einzelnen, immer wieder die Frage nach der Stellung des Menschen in einer sich stetig wandelnden Welt stellen.

Frisch: Homo Faber, 1957; Mein Name sei Gantenbein, 1964

Böll: Billard um halb zehn, 1959; Gruppenbild mit Dame, 1971

Johnson: Mutmaßungen über Jakob, 1959; Jahrestage, 1970

Gaiser: Schlussball, 1958

Fragen zum Text.

- 1. Was bildet den stofflichen Hintergrund einer Reihe epischer Werke?*
- 2. Welche Fragen stellen jetzt die Dichter?*

Fragen zur selbstständigen Arbeit.

- 1. Welche Probleme der Kriegs- und Nachkriegszeit werden in Walsers Romanen sichtbar?*
- 2. Welche Haltung spricht aus den ersten Romanen Bölls?*
- 3. Wie gestaltet Frisch das Verhältnis Mensch-Gesellschaft und Mensch-Technik?*
- 4. Wie zeichnet Johnson in seinen Romanen die Situation der von der deutschen Teilung betroffenen Menschen?*
- 5. Was wissen Sie über die «Gruppe 47»?*

Die Auseinandersetzung mit Vergangenheit und Gegenwart prägt auch das Schaffen einer Reihe von Autoren, die in der Entwicklung des Romans im deutschsprachigen Raum in der Gegenwart eine wichtige Rolle spielen. Daneben zeichnet sich das Bemühen um neue Inhalte und Formen ab. Oft begleiten theoretisch-kritische Überlegungen die eigene Produktion.

Walser: Halbzeit, 1960; Das Einhorn, 1966

Kant: Die Aula, 1964

Kunert: Im Namen der Hüte, 1967

Lenz: Deutschstunde, 1968

Heißenbüttel: D'Alemberts Ende, 1970

Wohmann: Ernste Absicht, 1970

Handke: Der kurze Brief zum langen Abschied, 1972

Fragen zum Text.

- 1. Was prägt das Schaffen einer Reihe von Autoren?*
- 2. Was zeichnet sich daneben ab?*
- 3. Was begleiten theoretisch-kritische Überlegungen?*

Fragen zur selbstständigen Arbeit.

- 1. Was charakterisiert die Erzählweise Martin Walsers?*

2. *Wodurch unterscheidet sich Friedrich Dürrenmatts Romanen von anderen Kriminalromanen?*

3. *Wie gestaltet Günter Kunert die letzte Phase des Zweiten Weltkriegs, wie zeichnet Hermann Kant die innere Entwicklung der DDR nach 1949?*

4. *Welches Problem steht im Zentrum der Romanen von Siegfried Lenz?*

5. *Welche Einstellung zu Leben und Tod zeigt sich in Gabriele Wohmanns Romanen, wie gestaltet Christa Wolf dieses Problem?*

6. *Welche Erzähltechnik entwickelt Helmut Heißenbüttel in seinem Schaffen?*

7. *Wie versucht Peter Handke in seinen Werken die Brüchigkeit menschlicher Beziehungen darzustellen?*

Erzählung, Lyrik

Die Form der Erzählung ist in dieser Zeit besonders populär. Ihre Merkmale sind: unmittelbarer Beginn, offener Schluss und Zusammendrängen des Stoffes auf das Wesentliche. Weitere «Kurze Prosa» der Gegenwart bietet formal alles, was zwischen der traditionellen Kalendergeschichte und modernen Kurzromanen liegt.

Die moderne Lyrik erscheint als «Sprache ohne mittelbaren Gegenstand» (Hugo Friedrich), sie schließt Gefühle und Stimmungen weitgehend aus. Oft verzichtet sie auf überkommene Formelemente (Reim, Strophe, Bild), durchbricht die Regeln der Grammatik (Satzbau, Funktion der Wortarten) und hebt Bindungen an Raum und Zeit auf. Montage ist wesentliche Gestaltungsmittel. «Der experimentelle Charakter der modernen Lyrik entspricht durchaus dem Experimentalcharakter der modernen Zivilisation» (C. Heselhaus).

Fragen zum Text.

1. *Welche Form ist in dieser Zeit besonders populär?*

2. *Wie sind ihre Merkmale?*

3. *Was bittet «Kurze Prosa» an?*

4. *Wie charakterisiert sich die moderne Lyrik?*

5. *Was sagt Heselhaus dazu?*

Fragen zur selbstständigen Arbeit.

- 1. Welche Vorbilder hat die moderne deutsche Kurzgeschichte?*
- 2. Was kennzeichnet Wolfgang Borcherts und Heinrich Bölls Kurzgeschichten?*
- 3. Was haben die Kurzgeschichten von Siegfried Lenz und Hans Bender gemeinsam?*
- 4. Wie erscheint das Verhältnis Mensch – Welt in den Erzählungen von Elisabeth Langgässer, Ilse Aichinger und Marie Luise Kaschnitz?*
- 5. Welche Möglichkeiten moderner Kurzprosa zeigen die Erzählungen Alexander Kluges, Peter Bichsels und Manfred Biekr's?*
- 6. Welche Erzählhaltung bestimmt Günter Kunerts Prosa, welche Einstellung spricht aus Gabriele Wobmanns?*
- 7. Welche Funktion weist Peter Handke der Sprache in seinen Erzählungen zu, wie handhabt Gerhard Rühm, die Sprache in dem «Prosatext»?*

Hörspiel

Seit den Anfängen des Rundfunks hat sich das Hörspiel zu einer selbständigen literarischen Gattung entwickelt. Parallel mit der Verfeinerung der Sendetechnik eröffneten sich auch dem Hörspiel neue Möglichkeiten, die zu einer Diskussion seiner Formelemente geradezu herausforderten. Diese führte zu einer Abgrenzung des «eigentlichen» Hörspiels gegenüber dem Theater, das vorwiegend über Ereignisse, Sachverhalte und Personen informiert, der Funkerzählung, die vor allem von der Stimme des «Erzählers» getragen wird, und den Funkbearbeitungen von dramatischen und epischen Vorlagen (z. B. Romane, Novellen).

Diese «Gattungen» sind, genau wie das eigentliche Hörspiel, von ihrem Medium, der Funktechnik, geprägt. Da alles optisch Fassbare entfällt (Kulisse, Szene, Mimik, Gestik, Bewegung), spielt neben dem gesprochenen Wort eine sehr differenzierte «Geräuschkulisse» eine wesentliche Rolle. Schließlich vermag ein «innerer Monolog» Bewusstes und Unbewusstes zu entfalten oder Stimmen zu Trägern des Spieles werden zu lassen, die

an keine Person gebunden sind. Immer aber können im Hörspiel mit Hilfe der modernen Übertragungstechnik die Grenzen von Raum und Zeit, zwischen Traum und Wirklichkeit überschritten werden.

Fragen zum Text.

1. *Seit wann hat sich das Hörspiel zu einer selbständigen literarischen Gattung entwickelt?*

2. *Welche Möglichkeiten eröffneten sich dem Hörspiel? Wozu führt es?*

3. *Wovon wird das Hörspiel geprägt?*

4. *Was gehört zu den optischen Fassbaren?*

5. *Was vermag «innerer Monolog»?*

Fragen zur selbstständigen Arbeit.

1. *Welche Wege weisen Frisch, Dürrenmatt und Hildesheimer?*

2. *Welche Möglichkeiten werden von Hörschelmann und Eichs Hörspielen sichtbar?*

3. *Was kennzeichnet Inhalt und Form der Hörspiele Peter Hirsch?*

4. *Welche Technik entwickeln Dieter Wellershoff und Heinz Pointek?*

Drama

Von den unmittelbar nach 1945 entstandenen Werken erregten vor allem Borchers «*Draußen vor der Tür*» und Zuckmayers «*Des Teufels General*» (1946) Aufmerksamkeit. Dann errangen die Schweizer Frisch und Dürrenmatt mit ihren ersten Stücken einen festen Platz auf den deutschsprachigen Bühnen. Später setzen sich Martin Walser, Rolf Hochhuth und Peter Hacks mit Werken durch, in denen sie die Diskussion um ein neues Selbstverständnis des Menschen angesichts der Katastrophe der jüngsten Vergangenheit aufgreifen und fortsetzen.

Neben dramatischen Werken, die nach Inhalt und Form in der Tradition der ersten Nachkriegsjahre stehen, haben Bühnenstücke die Aufmerksamkeit von Publikum und Kritik erregt, die sich bisher wenig geläufiger Stoffe bemächtigen und auch formal eigene Wege zu beschreiten suchen. Vom Dokumentarspiel, das Vorgänge aus Vergangenheit und Gegenwart mit Hilfe von Protokollen bewertet, zeigt sich eine Palette neuer Möglich-

keiten bis zum «Sprechstück», das auf jedes fiktive oder durch Überlieferung belegtes Geschehen verzichtet und die Sprache selbst zum Experimentierfeld macht.

Borchert: Draußen vor der Tür, 1947

Frisch: Die chinesische Mauer, 1947; Andorra, 1962

Dürrenmatt: Der Besuch der alten Dame, 1956; Die Physiker, 1962; Der Meteor, 1966

Hochhuth: Der Stellvertreter, 1963; Soldaten, 1967

Hacks: Der Müller von Sanssouci, 1958

Weiss: Die Ermittlung, 1965; Hölderlin, 1971

Grass: Die Plebejer proben den Aufstand, 1966

Martin Walser: Der Schwarze Schwan, 1964

Handke: Publikumsbeschimpfung, 1966; Kaspar, 1968

Porte: Martin Luther und Thomas Münzer oder die Einführung der Buchhaltung, 1970

Fragen zum Text.

1. Wessen Werke waren besonders populär unmittelbar nach 1945?

2. Wer errang einen festen Platz auf dem deutschsprachigen Bühnen?

3. Welche Diskussionen führen Walser, Hochhuth und Hacks ihren

Werken?

4. Welche neuen Bühnenstücke entstanden neben den alten?

5. Welche Eigenschaften haben diese neuen Werke?

Fragen zum selbständigen Studium.

1. Wie gestaltet Borchert in dem Drama «Draußen vor der Tür» das Schicksal der Kriegsgeneration?

2. Mit welchen Problemen der Gegenwart beschäftigen sich Frischs Dramen?

3. Wie erscheint das Verhältnis Idee – Wirklichkeit in Dürrenmatts Werken?

4. Wie setzen sich Hochhuth und Hacks mit der Vergangenheit auseinander?

5. Welcher dramatischen Mittel bedienen sich Weiss und Kipphardt?

6. *Wie zeichnet Grass in seinem Drama politische Wirklichkeit und fiktives Geschehen auf der Bühne?*

7. *Welche Haltung bestimmt die Dramen Martin Walsers?*

8. *In welchem Lichte erscheinen Reformation und Bauernkrieg in Dieter Portes Schauspiel?*

9. *Welche Ziele verfolgt Peter Handke in seinen Sprechstücken, welche in seinen Schauspielen?*

Wörterliste

die Sachverhalt gefährden sprengen die Machtgier die Würde	положение вещей, обстоятельства причинять вред, подвергать опасности подрывать, разрушать жажда власти достоинство
die Blöße die Verhaltensweise das Urteilsvermögen flexibel	нагота, слабость нормы поведения умозаключения гибкий
die unüberschaubare Vielfalt Vorgänge und Ereignisse Verschmelzen sich Entlarven	необозримое разнообразие процессы и события сливаться, плавиться разоблачать, срывать маску
das Zusammendrängen das Gestaltungsmittel	концентрация средство выражения
die Verfeinerung der Sachverhalte Bewusstes und Unbewusstes	усовершенствование положение вещей сознательное и неосознанное

2.9. Literatur

1. Kunze, Karl. Grundwissen : Deutsche Literatur / Karl Kunze, Karl Obländer. – Stuttgart : Ernst Klett Verlage GmbH u.Co.KG, 1976. – ISBN 3-1235-0510-3.

2. Bark, Joachim. Geschichte der deutsche Literatur. Klassik. Romantik / Joachim Bark, Dietrich Steinbach. – Stuttgart : Ernst Klett Schulbuchverlag GmbH u.Co.KG, 1983. – ISBN 3-1234-7430-5.

3. Bark, Joachim. Geschichte der deutsche Literatur. Aufklärung. Sturm und Dang / Joachim Bark, Dietrich Steinbach. – Stuttgart : Ernst Klett Schulbuchverlag GmbH u.Co.KG, 1983. –ISBN 3-1234-7420-8.

4. Bark, Joachim. Geschichte der deutsche Literatur. Biedermeier-Vormärz. Bürgerlicher Realismus / Joachim Bark, Dietrich Steinbach. – Stuttgart : Ernst Klett Schulbuchverlag GmbH u.Co.KG, 1984. – ISBN 3-1234-7440-2.

5. Bark, Joachim. Geschichte der deutsche Literatur. Von 1945 bis zur Gegenwart / Joachim Bark, Dietrich Steinbach. – Stuttgart : Ernst Klett Schulbuchverlag GmbH u.Co.KG, 1983. –ISBN 3-1234-7470-4.

6. Lexikon deutschsprachiger Schriftsteller : in 2 Bände. – Leipzig : VEB Bibliographisches Institut, 1967.

7. Martens, K. K. Deutsche Literatur vom Mittelalter bis zu Goethe und Schiller / K. K. Martens, L. S. Lewinson. – M. : Proswestschenije, 1967.

8. Martens, K. K. Deutsche Literatur vor Romantik bis zu dem kritischen Realismus / K. K. Martens, W.O. Wülfing. – M. : Proswestschenije, 1971.

9. Stössel, M. D. Geschichte der deutsche Literatur von den Anfängen bis Mitte des 19. Jh. / M. D. Stössel. – M. : Hochschule, 1974.

10. Klein, V. Deutsche Literatur / V. Klein, J. Warkentin. – M. : Proswestschenije, 1979.

11. Chrestomathie für die deutsche Literatur. – St. Petersburg : Koronaprint, 2004. – ISBN 5-7931-0258-2.

3. LEXIKOLOGIE DER DEUTSCHEN SPRACHE

3.1. Lexikologie als sprachwissenschaftliche Disziplin. Teilgebiete der Lexikologie

Die **Lexikologie** (auch: Wortlehre, Wortkunde, Wortschatzuntersuchung) ist innerhalb der Linguistik die Theorie vom Lexikon (Wortbestand der deutschen Sprache). Sie wird definiert als «Wissenschaft vom System der Wörter und ihren Bedeutungen».

Die Lexikologie als Lehre vom Wortschatz untersucht den Wortschatz als System, und zwar als lexisch-semantisches System, das ein Teilsystem der Sprache bildet. Zu den wichtigsten Problemen, mit denen sich die Lexikologie befasst, gehören: Wort als eine grundlegende Spracheinheit, seine Wesensmerkmale, Wortbedeutung, Struktur des Wortschatzes als System und Beziehungen zwischen seinen Elementen, soziale und territoriale Schichtung des Wortschatzes, mannigfaltige Veränderungen im Wortbestand, und Quellen der Wortschatzerweiterung (Bedeutungswandel, Entlehnungen, Wortbildung, Bildung fester Wortkomplexe usw.).

Lexikologie als eigenständige Disziplin innerhalb der Linguistik entstand in 60er Jahren des XX. Jahrhunderts und versucht, zwischen den einzelnen lexikalischen Bestandteilen (das sind Morpheme, Wörter und feste Wortgruppen) Beziehungen und Regeln festzustellen.

Die verwandte Lexikografie beschäftigt sich mit der Erstellung von Wörterbüchern und greift dabei auf lexikologische Ergebnisse zurück, beziehungsweise liefert neue Informationen zur lexikologischen Untersuchung. Weitere verwandte linguistische Disziplinen sind die Onomasiologie, Semasiologie, Etymologie, Wortbildung, Phraseologie und Onomastik.

Die **Onomasiologie** oder **Bezeichnungslehre** ist ein Teilgebiet der Lexikologie. Man geht von Begriffen (Konzepten und Sachverhalten) in einem bestimmten Bereich der Wirklichkeit aus und sucht die entsprechenden Bezeichnungen. Durch das Aufstellen von Wortfeldern werden Bezeichnungen systematisiert und graduelle Bedeutungsänderungen dargestellt. Das Gegenteil der Onomasiologie ist die Semasiologie, die die

Bedeutung von Bezeichnungen untersucht. Nicht in allen, aber doch in vielen Fällen wird die Onomasiologie eher historisch verstanden, das heißt als Lehre vom Bezeichnungswandel.

Die **Semasiologie** (von griechisch *semasia*, «Bedeutung») ist innerhalb der Semiotik und als Teilgebiet der Semantik die Lehre von den Wortbedeutungen. Die Semasiologie ist eine Verfahrensweise der Lexikologie, bei der man zuerst von einem Wort ausgeht und dann dessen Bedeutungen aufzeigt.

Die **Etymologie** wird als Wissenschaftszweig der historischen Linguistik zugeordnet. Hier werden Herkunft und Geschichte der Wörter ergründet und somit wie sich ihre Bedeutung und Form entwickelt haben. Die Ergebnisse der Erforschung der Etymologien finden sich in gedrängter Form in etymologischen Wörterbüchern. Beispiel: *Ein erstaunliches Beispiel aus der etymologischen Forschung ist die Herkunft des Wortes «Ampel»: «Ampel» ist indirekt aus dem griechischen Wort ἀμφορέυς (amphoreús) «zweihenkliger Krug» entstanden; hiervon wurde das lateinische Wort ampulla abgeleitet, das man dann wiederum ins Althochdeutsche entlehnte (siehe Lehnwort). Aus ampulla wurde durch Lautänderungen im Laufe der Zeit «Ampel». Die Ampel war also ein Gefäß wie die Amphore. Sie war im Mittelalter mit Öl gefüllt und diente als ewiges Licht in Kirchen. Später wurden hängende Deckenbeleuchtungen in Wohnungen als Ampel bezeichnet. Heute ist die Ampel als Leuchtsignal im Straßenverkehr bekannt. Noch in den 30er Jahren des vorigen Jahrhunderts war eine Verkehrsampel ein über einer Kreuzung hängendes Gebilde mit vier uhrähnlichen Seiten, auf denen ein weißer Zeiger in konstant langsamer Bewegung rote (Halt!) und grüne (Fahren!) Felder überstrichen; diese waren von innen beleuchtet. Hier wird der Bedeutungskern «hängende Beleuchtung» noch deutlich. Das Wort «Ampel» wird aber auch für andere hängende Gefäße verwendet, etwa zum Aufhängen von Pflanzen (Blumenampel).*

3.2. Die soziale und territoriale Stratifikation des deutschen Wortschatzes. Varietäten der deutschen Sprache. Einflüsse anderer Sprachen auf die deutsche Sprache

Die Sprache ist eine komplexe Erscheinung. Jede Sprache weist nicht nur regionale Unterschiede auf, sie ist auch in sozialer und funktionaler Hinsicht nicht homogen, sondern durch verschiedenartigste Varianten gekennzeichnet. Dabei spricht man von der Schichtung des Wortschatzes. Was die deutsche Sprache betrifft, weist sie mannigfaltige Gestalt auf. Deutsche Sprache weist folgende Varietäten auf.

Zu den Varietäten der deutschen Sprache gehören einerseits die deutsche Standardsprache, die auf der Grundlage hochdeutscher Mundarten entstanden ist und auch als Hochdeutsch, Standarddeutsch, Schriftdeutsch oder als deutsche Literatursprache bezeichnet wird, andererseits eine Vielzahl von Lokaldialekten, die sich in hochdeutsche und niederdeutsche **Mundarten** aufteilen lassen und von der Standardsprache überdacht werden. **Umgangssprache/Halbmundart** gilt auch als Varietät der deutschen Sprache, die als Landschaftssprache, Stadtsprache, Verkehrs- und Alltagssprache bezeichnet wird. Räumlich ist sie gekennzeichnet durch einen regional begrenzten Geltungsbereich, funktional ist sie in erster Linie ein Kommunikationsmittel des mündlichen Verkehrs, und zwar vor allem persönlichen Gesprächs, nicht in offiziellen Situationen.

Die territorialgebundene Lexik ist für zwei Erscheinungsformen der deutschen Sprache kennzeichnend: Mundarten und Umgangssprache. Mundarten sind landschaftlich eng begrenzt und nur auf mundartlicher Ebene bekannt und geläufig: Frosch wird genannt *Padde*, *Pogge*, *Hetsche*, *Kecker*. Die Grenzen der lokalen Mundarten werden weitgehend durch die Grenzen der im Spätmittelalter entstandenen kleineren feudalen Territorien bestimmt.

Für sozial-berufliche Charakteristik des Wortbestandes werden in der Germanistik verschiedene Bezeichnungen gebraucht: Standessprachen, Sondersprachen, Sonderwortschätze, Sonderlexik, Berufssprachen, Soziolekte. Dieser Einteilung nach existieren Jägersprache, Ackerbausprache, Bergmannssprache, Kaufmannssprache, Kanzleisprache, Soldatensprache,

Gaunersprache, Männer- und Frauensprache, Studentensprache, Jugendsprache und so weiter. Dieser Wortschatz entwickelt sich in verschiedenen Gruppen aufgrund des gemeinsamen Berufes, gemeinsamer Lebensbedingungen. Dabei handelt es sich nicht um selbständige Erscheinungsformen der Sprache, sondern um den eigentümlichen Wortschatz.

In der letzten Zeit besteht eine Tendenz den Sonderwortschatz nach der Art seiner funktionalen Beschaffenheit als eine Zweiteilung zu betrachten:

1. Fachsprachen (Bergmannssprache, Jägersprache, Seemannssprache, Soldatensprache, Juristendeutsch). Unter dem Fachwortschatz werden fachbezogene Wörter oder Fachwörter (Termini), Professionalismen (Halbtermini) und Fachjargonismen (Berufsjargonismen) verstanden.

2. Gruppenspezifische Wortschätze (Gefängnisjargon, Jugendsprache, Netzjargon, Computerspieler-Jargon, Drogenjargon, Motorradfahrerjargon, Schülerjargon, Studentensprache, Bürojargon, Schwulensprache, Börsenjargon, Sprache Kanaans, Graffiti-Jargon und Hip-Hop-Jargon). Unter gruppenspezifischen Wortschätzen werden Sonderwortschätze verschiedener sozialer Gruppen verstanden. Ihr Gebrauch kennzeichnet den Sprecher als Angehörigen einer Interessen-, Freizeit-, Alters- oder Organisationsgruppe. Zum Unterschied von Fach- und Berufssprachen sind die besonderen Ausdrücke der gruppenspezifischen Wortschätze expressive oder euphemistische Synonyme zu den bereits bestehenden Wörtern der Gemeinsprache.

Beispiele:

- Studentensprache: *Mutterkalb, Pennalputzer, Penne, die Schulbank drücken*;
- Gaunersprache (Argot): *Schule, Käfig, Knast, Kittchen, Moneten, Zaster, Heu, Staub, Moos, Murks, mit j-m Kippe machen, blechen, schwerer Junge, Kohldampf schieben*;
- Soldatenjargon: *Muss-Spritze, Stottertante, Tippmamsel (Maschinengewehr), Eier (Bomben), Knochenschuster, Pflasterschmierer, Aspirinhengst, Beinsäger (Militärarzt)*;

- Jägersprache – *Blume: Schwanz des Feldhasen oder das Ende: der Lunte beim Rotfuchs; Gehöre: die Ohren des Schwarz-, Raub- und Rotwilds; Halali ist sowohl Gruß und Jagdruf als auch jagdliches Brauchtum; Jägerlatein: die mehr oder weniger wahren Erzählungen von Jägern, die oft die Zahl und besonders die Größe der erlegten Tiere übertreiben.*

Einflüsse anderer Sprachen auf die deutsche Sprache

Durch ihre zentrale Lage in Europa wurde die deutsche Sprache über die Jahrhunderte durch andere Sprachen beeinflusst. Im Mittelalter und der Zeit davor war es vor allem die lateinische Sprache, aus der sich die deutsche Sprache bediente. So sind viele alltägliche Wörter, vor allem aus Architektur, Religion und Kriegswesen (z. B. *dominieren, Fenster, Karren, Keller, Kloster*) aus dem Lateinischen entlehnt. Auch die griechische Sprache hat das Deutsche in Religion, Wissenschaft und Philosophie stark beeinflusst (z.B. *Demokratie, Krypta, Philosophie, Physik*). Teilweise verschwanden durch die Entlehnungen die zuvor gebräuchlichen Begriffe vollständig: *Arzt, Mediziner* und das umgangssprachlich verwendete *Doktor* verdrängten als Bezeichnung für den Heilkundigen beispielsweise schon frühzeitig die Begriffe *Laachi (Lachi)* und *Bader*.

Später war es dann vor allem die französische Sprache, die großen Einfluss auf das Deutsche ausübte. Da nach dem Dreißigjährigen Krieg an vielen Höfen Französisch gesprochen wurde und selbst preußische Könige diese Sprache besser beherrschten als Deutsch, das nach Voltaire nur zur Kommunikation mit Soldaten und Pferden gebraucht wurde, kamen vor allem Wörter aus dem vornehmen Bereich in die deutsche Sprache (etwa *Boulevard, Konfitüre, Trottoir*).

Auch aus den slawischen Sprachen (beispielsweise *Grenze, Gurke, Pistole*), dem Jiddischen und dem Rotwelsch (beispielsweise *meschugge, Kaff, Schickse, Schlamassel, Zoff*) kamen einige Wörter ins Deutsche, jedoch war der Einfluss dieser Sprachen im Vergleich zu den vorgenannten wesentlich geringer.

In Handel (*Magazin, Tarif, Tara*), Botanik (*Orange, Kaffee, Ingwer*), Medizin (*Elixier, Balsam*), Mathematik (*Algebra, Algorithmus, Ziffer*),

Chemie (*alkalisch, Alkohol*) und Astronomie (*Almanach, Zenit, Rigel*) lassen sich auch einige Einflüsse aus dem Arabischen ausmachen, die verstärkt im Mittelalter beispielsweise durch die Kreuzzüge nach Europa und somit auch nach Deutschland kamen. Aber auch in alltäglichen Begriffen wie *Koffer, Benzin* oder *Limonade* lassen sich arabische Einflüsse bzw. Ursprünge nachweisen.

Ein großer Teil des deutschen Wortschatzes besteht aus Wörtern, die anderen Sprachen entstammen, so genannten Fremd- und Lehnwörtern. Der Anteil der Entlehnungen am Wortschatz ist in verschiedenen Sprachen unterschiedlich hoch. Ab Mitte des 20. Jahrhunderts nahm in Deutschland das Englische zunehmend Einfluss auf die deutsche Sprache. Diese Entwicklung wird von manchen skeptisch betrachtet, insbesondere dann, wenn es genügend deutsche Synonyme gibt. So wurden im Englischen unter rund 80000 Wörtern fast 75% nichtgermanischen Ursprungs gezählt. In einem deutschen etymologischen Wörterbuch wurden unter knapp 17000 Wörtern über 30% Entlehnungen ermittelt. Kritiker merken auch an, es handle sich oftmals (beispielsweise bei *Handy*) um Scheinanglizismen.

Im Zuge des weltweiten Handels und des Imports von exotischen Früchten und Tieren sind aber auch Wörter aus ganz exotischen Sprachen mittlerweile gewöhnlicher Bestandteil des Alltages. Zu den Tupí-Wörtern, die bis ins Deutsche gelangt sind, zählen Piranha («*Zahn-Fisch*»), Tapir, Kaschu (auch *Cashew*, «*Nierenbaum*»), Maracuja («*Pflanze, die Früchte gibt*»), Maniok («*Haus der Göttin Mani*») und Carioca («*Bewohner des Hauses von Cari*» = Einwohner von Rio de Janeiro nach dem Dorf Carioca, an dessen Stelle Rio erbaut wurde). Ebenso Ananas («*gutriechende Frucht*») und Jaguar («*Dschungelhund*»).

Mit den 207 häufigsten Wörtern im Wortschatz eines deutschen Muttersprachlers lassen sich bereits 50% eines fast beliebigen Textes darstellen. Davon sind einsilbige Wörter die häufigsten. Je länger ein Wort, desto geringer seine Häufigkeit.

3.3. Wort und seine Eigenschaften. Bedeutung des Wortes, Motiviertheit der Bedeutung, Typen der Wortbedeutung, Bedeutungsbeziehungen im Wortschatz

Ein **Wort** ist eine selbstständige sprachliche Einheit, die kleinste Haupteinheit der Sprache. In der Sprache hat es, im Gegensatz zu einem Laut oder einer Silbe, eine eigenständige Bedeutung. Nach Th. Schippan ist das Wort: 1) reproduzierbar; 2) hat den bilateralen Charakter (besteht aus Formativ und Bedeutung); 3) ist Abbild der realen Wirklichkeit; 4) kann als Systemwort charakterisiert werden (paradigmatische und syntagmatische Beziehungen) [7]. Jedes Wort ist durch bestimmte phonetische, morphologische, syntaktische und semantische Eigenschaften gekennzeichnet.

Wort aus phonologischer Sicht. Wörter sind Lautfolgen, die durch Grenzsignale wie zum Beispiel Pausen voneinander abgehoben sind. Im Deutschen hat jedes Wort genau eine Hauptakzentstelle. Nach dem phonetischen Kriterium würden auch Laute wie «Äh» usw. zu den Wörtern gezählt.

Wort aus morphologischer Sicht. Ein Wort ist eine möglichst kleine sprachliche Einheit, die eine Bedeutung trägt und frei vorkommen kann. In dieser Definition entspricht *Wort* etwa einem freien Morphem, das aber durch Präfixe oder Suffixe erweitert sein kann (Herr, herrlich, verherrlichen). Ein so definiertes Wort kann mit Flexionsendungen versehen werden, wodurch man die Wortformen dieses Wortes erhält (zum Beispiel Frau, Frauen; laut, lauter, mache, machst, macht etc.).

Wort aus syntaktischer Sicht. Wörter sind Einheiten, die sich innerhalb eines Satzes verschieben, durch andere austauschen und durch das Einfügen weiterer Wörter voneinander trennen lassen. Problematisch an dieser Definition ist, dass man mit diesem Kriterium Wortformen wie *Frau* und *Frauen* nicht als zusammengehörig bestimmen kann. Weitere Probleme werfen zum Beispiel die trennbaren Verben im Deutschen auf, die sich zwar voneinander trennen lassen, aber trotzdem als Ganzes ersetzbar sind.

Wort aus semantischer Sicht. In semantischer Hinsicht sind Wörter kleinste, relativ selbstständige Träger von Bedeutung, die im Lexikon angeführt sind. Die Bedeutung von Wörtern wird aber von ihrem Äuße-

rungskontext mitbestimmt und ist deshalb nicht ohne weitere Untersuchungen fassbar. Einigen Wörtern lässt sich keine lexikalische Bedeutung zuordnen, allenfalls eine grammatische (Funktionswörter).

Das Wort ist ein bilaterales sprachliches Zeichen, eine Einheit von Formativ (Lautfolge) und Bedeutung (Bewusstseinsinhalt), wobei die Bedeutung ein gesellschaftlich determiniertes, interindividuelles Abbild der Merkmalstruktur einer Erscheinung der objektiven Realität ist [Степанова]. Sprachliche Zeichen sind also Mittel des Denkens (Kognition) und Kommunikation.

Die Motiviertheit ist die Beziehung zwischen Formativ und Bedeutung, bei der die Wahl des Formativs durch bestimmte Eigenschaften, Verhaltensweisen und des Benennungsobjekts bedingt ist.

Die Motiviertheit ist um so vollständiger, je leichter sich die Anreihung in Bestandteile zerlegen lässt, wie das beispielsweise in abgeleiteten oder zusammengesetzten Wörtern der Fall ist: *Friedensfreund*, *örtlich*, *Nashorn*, *Arbeitszimmer*. Das Motiv oder das Merkmal der Nomination wird manchmal mit dem Terminus **die innere Wortform** bezeichnet.

Wenn ein historisch adäquates Benennungsmotiv, d.h. die historisch adäquate innere Wortform nicht mehr eindeutig zu erkennen ist, kann auf Grund begrifflicher oder lautlicher Angleichung an durchsichtige Wörter und Wortelemente eine neue Etymologie entstehen. In der älteren Germanistik wurde sie mit dem Namen **Volksetymologie**, in der jüngeren Wortforschung als **Fehletymologie** oder **Pseudoetymologie** bezeichnet.

Hagestolz – *alter Junggeselle* > ahd. *hagustalt* bedeutet wörtlich Besitzer eines Nebengutes im Gegensatz zum Besitzer des Hofes. Da das Nebengut im allgemeinen zu klein war, um dort einen Hausstand zu gründen, musste *der Hagbesitzer* unverheiratet bleiben. Im Mittelhochdeutschen wurde die zweite Komponente – *stalt* Besitzer volksetymologisch in – *stolz* umgedeutet. Der Pseudoetymologie unterliegen auch Fremdwörter, deren innere Form in der entlehnenden Sprache undurchsichtig ist, z.B. Hals- und Beinbruch: *Auch hier war das Jiddische Vorbild: hatsloche un' broche* «Glück und Segen».

Die lexikalische Bedeutung ist komplexer Natur. Sie enthält drei Komponenten: die denotative, signifikative und konnotative Komponente. **Die denotative Komponente** ist die in einer sprachlichen Äußerung realisierte Funktion des Zeichens, eine bestimmte Erscheinung der objektiven Realität (Gegenstand, Denotat) zu repräsentieren. Dieser Aspekt der Bedeutung wird als denotative Bedeutung bezeichnet.

Die signifikative Komponente resultiert aus der Funktion des Wortzeichens, das interindividuell invariante Abbild der Merkmalstruktur einer Erscheinung der objektiven Realität zu sein. Dieser Aspekt der Bedeutung wird als signifikative Bedeutung bezeichnet. In der **konnotativen Bedeutung** drücken sich die Beziehungen des Menschen zu den von ihm widerspiegelten Gegenständen und Erscheinungen der objektiven Realität aus. Solche Wertungen werden in der signifikativen Bedeutung sprachlicher Zeichen als begrifflich wertende semantische Merkmale fixiert und kodifiziert. Folgende Wörter besitzen konnotative Bedeutungen: Fresse, Früchtchen (Taugenichts, Nichtsnutz), Flasche (unfähiger Mensch, Versager, besser auf sportlichem Gebiet), Raumpflegerin (Putzfrau).

Typen der Wortbedeutung: So wurde nach Bezeichnungs- und Inhaltfunktion der Bedeutung denotative und signifikative bzw. referentielle und denotative Bedeutung unterschieden.

Unter dem Aspekt der Nominationstechnik sind zu unterscheiden: 1. **direkte Bedeutung** und 2. **übertragene Bedeutung**. Direkte Wortbedeutung entsteht bei der primären Nomination bestimmter Erscheinungen und Gegenstände der objektiven Realität, wenn Wörter auf Grund bestimmter sinnlich wahrnehmbarer Eigenschaften dieser Gegenstände benannt werden, die infolge der verallgemeinernden Denktätigkeit als Merkmal dieser Gegenstände ermittelt sind. z.B. das Adjektiv *schwarz* als Farbbezeichnung von der dunkelsten Farbe, die alle Lichtstrahlen absorbiert, kein Licht reflektiert, z.B. *schwarze Schuhe, schwarzes Kleid, eine Trauerkarte mit schwarzem Rand*. Die parallelen Termini für diese Bedeutung sind: wörtliche, eigentliche, nominative Bedeutung. **Übertragene Bedeutung** entsteht bei der sekundären Nomination. Die Benennung voll-

zieht sich in diesem Fall nicht mit den Mitteln der konkret sinnlichen Beobachtung, sondern auf Grund eines qualitativ höheren Abstraktionsvorganges, wobei das Konkretsinnliche der eigentlichen oder direkten Bedeutung des Wortes zu einer neuen Bezeichnungsfunktion führt. So entsteht auf Grund der konkret sinnlichen Farbbezeichnung *schwarz* eine Reihe von abgeleiteten Bedeutungen zur Bezeichnung für abstrakte Begriffe wie (a) *düster, unheilvoll*, z.B. *schwarze Gedanken*; (b) *boshaft, niederträchtig*, z.B. *eine schwarze Tat, schwarze Pläne*; (c) *illegal*, z.B. *etwas schwarz kaufen*. Der parallele Terminus zur übertragenen Bedeutung ist *uneigentliche Bedeutung*. Die semantische Ableitbarkeit der beschriebenen Art bildet die wichtigste Quelle der **Mehrdeutigkeit oder Polysemie**.

Unter Mehrdeutigkeit oder Polysemie versteht man die Fähigkeit eines Wortes (einer Wortform oder eines Formativs), mehrere miteinander verbundene, zusammenhängende Bedeutungen zu haben. Mehrdeutige oder polyseme Wörter sind innerhalb des Bedeutungsgefüges strukturiert. Den Kern eines polysemen Wortes bildet die direkte Bedeutung. Sie wird als Hauptbedeutung bezeichnet. Ein in der Synchronie wesentliches Merkmal der Hauptbedeutung ist, dass diese Bedeutung auch bei isolierter Nennung des Wortes im Bewusstsein der meisten Angehörigen der Sprachgemeinschaft zuerst auftaucht. Die abgeleiteten Bedeutungen, das sind nominativ abgeleitete (nach V. V. Vinogradov) und übertragene, heißen Nebenbedeutungen. z.B. Das Substantiv *Kohl* z.B. ist einerseits Bezeichnung für ein Gemüse (*Weißkohl, Rotkohl, Blumenkohl* u.a.), andererseits aber existiert im deutschen Sprachgebrauch auch noch die übertragene Bedeutung von *Kohl* als *Unsinn* (z.B. *Kohl reden*); allerdings ist diese übertragene Bedeutung mehr in der Umgangssprache verbreitet als in der Literatursprache. Mit dem Lautkomplex *Kohl* kann also sowohl die wörtliche als auch die übertragene Bedeutung gemeint.

Die Polysemie gilt allgemein als semantische Universalie, als zentrale Eigenschaft lexikalischer Spracheinheiten. Auf der Textebene erfolgt die Monosemierung der polysemen Wörter in entsprechenden Kontexten.

Durch den Zerfall der Polysemie in historischer Entwicklung der Sprache entstehen Homonyme. Homonyme sind Wörter mit gleichem

Formativ und völlig unterschiedlicher Bedeutung, z.B. die Homonyme der Bauer (Landmann) und das (der) Bauer (Vogelkäfig).

3.4. Syntagmatische und paradigmatische Beziehungen im Wortschatz. Synonymie. Hyperonymie und Hyponymie. Antonymie

Die Sprache wurde als System verstanden, als ein «Ganzes» oder eine Menge von Elementen, zwischen denen bestimmte Beziehungen bestehen.

Syntagmatische Beziehungen sind Anreihungsbeziehungen der Spracheinheiten, die auf linearen Charakter der Sprache beruhen: Beziehungen in einem Kontext, in einem Syntagma, im Satz; Verbindungsmöglichkeiten mit bestimmten Partnern (hier wird Valenz gemeint).

Paradigmatische Beziehungen betrachten sprachliche Einheiten als Elemente des Sprachsystems. Es sind Beziehungen zwischen Einheiten, die in einem und demselben Kontext auftreten können und sich in diesem Kontext gegenseitig bestimmen oder ausschließen. In dieser Hinsicht werden Synonyme, Antonyme, Hyperonyme und Hyponyme betrachtet.

Semantische Beziehungen der Lexeme im Wortschatz beweisen, dass die Sprache ein System ist. Es gibt folgende Bedeutungsbeziehungen im Wortschatz: Bedeutungsgleichheit / Bedeutungsähnlichkeit (Synonymie). **Synonymie** bezeichnet die Gleichheit oder Ähnlichkeit der Bedeutung von verschiedenen sprachlichen oder lexikalischen Ausdrücken oder Zeichen. Dies betrifft insbesondere Wörter. Zwei Wörter mit gleicher oder ähnlicher Bedeutung sind **Synonyme**. Statt von Synonymie kann man auch von Bedeutungs-, Sinn- oder Verwendungsgleichheit, – ähnlichkeit oder – verwandtschaft sprechen. Bedeutungsüberordnung und Unterordnung / Hyperonymie und Hyponymie. In der Linguistik wird mit **Hyperonym** der Oberbegriff eines Begriffs bezeichnet. Der Unterbegriff eines Begriffs wird als Hyponym bezeichnet. Beispiel: Obst ist ein Hyperonym von Banane, Tier ist ein Hyperonym von Säugetier, *Säugetier* ist ein Hyperonym von Hund.

Bedeutungsgegensatz / Antonymie, z.B. *alt* – *neu*. **Antonymie** ist die Gegensätzlichkeit von Bedeutungen, insbesondere von Wörtern, aber auch von Sätzen und Phrasen.

3.5. Wortschatzerweiterung durch semantische Derivation bzw. Bedeutungswandel. Arten des Bedeutungswandels

Bedeutungswandel ist neben Wortbildung und Entlehnung eines der drei Hauptverfahren des Bezeichnungswandels. Der Bedeutungswandel kann bis zur *Bedeutungsumkehr* gehen. Ursachen für den Bedeutungswandel sind vielfältig. Unter anderem können Ursachen sein:

- Bedürfnis nach beschönigender Ausdrucksweise;
- Streben nach bildhafter Ausdrucksweise;
- Bedarf nach einer neuen Bezeichnung für etwas bisher Unbekanntes;
- Verschwinden bestimmter Gegenstände oder Handlungen aus dem täglichen Leben;
 - Wegfall der ursprünglich vorhandenen bezeichneten Gegenstände oder Handlungen durch Weiterentwicklung der Gesellschaft;
 - Weiterentwicklung der Wissenschaft, die zum Wegfall von Teilbedeutungen führt;
 - Psychologische Eigenschaften des Wortes (zum Beispiel kann Absinken der stilistischen Ebene in einem Bereich zum Verschwinden des Wortes in einem anderen Bereich führen);
 - Änderung durch lautliche Veränderungen.

Eine neue Bedeutung tritt oft zunächst in einer bestimmten Sprechergruppe auf und verbreitet sich allmählich. Die alte Bedeutung wird oft verdrängt, sie kann aber auch parallel weiter existieren.

Man unterscheidet folgende **Arten des Bedeutungswandels**:

1. Bedeutungserweiterung;
2. Bedeutungsverengung;
3. Metaphorische Übertragung der Namensbezeichnung;
4. Metonymische Übertragung der Namensbezeichnung;
5. Wertsteigerung (Melioration) und Wertminderung (Pejoration) der Bedeutung;
6. Euphemismus;
7. Übertreibung der Wortbedeutung (Hyperbel);
8. Abschwächung der Wortbedeutung (Litotes).

Der Bedeutungswandel ist nicht nur in einzelnen Wörtern, sondern auch in Wortverbindungen zu finden.

1) Bedeutungserweiterung. Die Bedeutungserweiterung ist die Erweiterung des Bedeutungsumfanges eines Wortes nach dem Prozess des Bedeutungswandels. Der parallele Terminus für die Bedeutungserweiterung ist **die Generalisierung der Bedeutung**. Beispiele: *fertig* – aus *Fahrt* abgeleitet, bedeutete das Wort im Althochdeutschen und Mittelhochdeutschen eigentlich «zur Fahrt bereit, reisefertig sein». Daraus hat sich schon im Mittelhochdeutschen die allgemeine Bedeutung «bereit» entwickelt, die dann zu dem jetzigen Sinn «zu Ende gebracht, zu Ende gekommen» führte.

Bei der Bedeutungserweiterung handelt es sich also um die Bedeutungsentwicklung vom Konkreten zum Abstrakten, vom Einzelnen zum Allgemeinen.

2) Bedeutungsverengung ist ein Bedeutungswandel, bei dem der Oberbegriff zum Unterbegriff wird. Die Bedeutungsverengung besteht darin, dass ein Wort mit einem ursprünglich weiten Bedeutungsumfang später nur noch einen Teil des ursprünglichen Anwendungsbereichs aufweist. Der parallele Terminus für die Bedeutungsverengung ist **die Spezialisierung der Bedeutung**.

Beispiel: *fahren* – bezeichnete ursprünglich jede Art der Fortbewegung wie «gehen, reiten, schwimmen, im Wagen fahren, reisen». Das zeigen noch Ausdrücke wie *fahrendes Volk*, *fahrende Habe*, *der Fuchs fährt aus dem Bau*, *mit der Hand über das Gesicht fahren* usw. Heute versteht man im Deutschen von aber unter *fahren* nur die Fortbewegung auf Wagen, Schiffen, mit der Bahn.

3) Metaphorische Übertragung der Namensbezeichnung. Die Metapher ist Bedeutungswandel, der auf Ähnlichkeit zwischen Gegenständen und Erscheinungen beruht: *Maus* «Nagetier» → *Maus* «Computerzubehör». Beispiele: *Wüstenschiff* – *Kamel*, *Rabeneltern* – *Eltern, die ihre Kinder vernachlässigen*, *jemanden in den Himmel loben* – *jemandem höchstes Lob spenden*, *leeres Stroh dreschen* – *inhaltslos reden*, *Mauer des Schweigens* – *ablehnendes Schweigen*, *auf einer Erfolgswelle reiten* – *über eine*

längere Zeitspanne ungewöhnlich viel Erfolg haben, jemandem nicht das Wasser reichen können – jemandem an Fähigkeiten, Leistungen nicht annähernd gleich kommen.

Es gibt verschiedene Abarten der Ähnlichkeit, auf denen metaphorische Übertragung gebaut war:

- Ähnlichkeit der Form: *Kohlkopf, Schlange* in der Bedeutung «eine Reihe wartender Menschen», *Augapfel*;

- Ähnlichkeit der Charakterzüge oder des Äußeren: *ein schöner Mann – Apollo, eine schöne Frau – Venus, ein eifersüchtiger Mensch – Othello*;

- Ähnlichkeit eines inneren Merkmals, einer Eigenschaft: *bittere Worte, süßer Ton, trockene Worte, harte Stimme*;

- Eine große Gruppe von Metaphern bildet die Übertragung vom Tier auf den Menschen: *Hund* «gemeiner Kerl», *Fuchs* «listiger Mensch», *Esel* «dummer Mensch», *Schwein* «schmutziger Kerl», *büffeln, oxsen* «strumpfsinnig lernen». *Ist Ihnen eine Laus über die Leber gekrochen – Etwas hat Sie gestört?*

- Eine ganz besondere Art der Metapher ist die Personifizierung, die Übertragung der Eigenschaften eines Lebewesens auf Gegenstände oder Erscheinungen: *der Wind erhebt sich, die Augen sprechen, die Jahre gehen, das Leben geht weiter*;

- Ähnlichkeit der Funktion: *Fuß eines Berges, eines Gefäßes*;

- Namensübertragung von Sachen auf Menschen: *Leuchte* «berühmter Fachmann, kluger Kopf», *Kratzbürste* «widerborstige Frau», *Klotz* «unbeholfener Mensch»;

- Übertragungen aus dem Konkreten in das Abstrakte: *Spur*, ursprünglich «der Eindruck, der die Fußtritte eines Tieres, eines Menschen auf dem Erdboden hinterlassen», später bezeichnet das Wort auch «die Abdrücke von Wagenrädern», infolge der metaphorischen Übertragung bekommt das Wort *Spur* auch einen abstrakten Sinn;

- Ähnlichkeit der Farbe: *die Grünen* «Angehörige einer Partei, die für Umweltschutz auftritt».

4) Metonymische Übertragung der Namensbezeichnung. Die Metonymie ist auch eine Art Bezeichnungsübertragung auf Grund mannigfaltiger Bedeutungsbeziehungen. Das sind räumlicher, zeitlicher, ursächlicher Art, Beziehungen zwischen Handlung und Resultat der Handlung, Subjekt der Handlung, Mittel und Werkzeug der Handlung u.a.

Man unterscheidet die häufigsten Arten der Metonymie:

a) Die Namensübertragung auf Grund der Beziehung zwischen dem Ganzen und dessen Teil – Synekdoche. Diese Abart der Metonymie beruht auf einer «Teil-Ganzes-Beziehung». Eine **Synekdoche** ist eine rhetorische Figur aus der Gruppe der Tropen. Sie bezeichnet die Ersetzung eines Wortes durch einen Begriff aus demselben Begriffsfeld. So kann ein Wort durch einen Begriff mit engerer oder weiterer Bedeutung, einen Ober- oder Unterbegriff ersetzt werden. Dadurch grenzt sie sich von der Metapher ab (bei der ein Wort durch einen unverwandten Begriff aus einem anderen Begriffsfeld ersetzt wird), sowie von der Metonymie (bei der eine geistige oder sachliche Beziehung zwischen den Begriffen besteht). Die Grenzen zwischen Metonymie und Synekdoche sind jedoch fließend. Die Synekdoche wird oft fälschlich mit der Figur Pars pro toto (lateinisch «ein Teil für das Ganze») gleichgesetzt, die aber nur einen Spezialfall (s.u.) der Synekdoche darstellt.

Beispiele aus der Umgangssprache:

ein Dach über dem Kopf haben – *Dach* für *Haus*

pro Kopf – *Kopf* für *Mensch*

Holland für *die Niederlande* – *Holland* ist nur ein Teil der *Niederlande*

England für *Vereinigtes Königreich* – *England* ist nur ein Teil des *Vereinigten Königreichs* von *Großbritannien* und *Nordirland*

mit Mann und Maus – natürlich auch mit der gesamten Ausrüstung und Ladung (ähnlich: *mit Kind und Kegel*).

b) Ursache steht für Wirkung, z. B. der Erzeuger für Erzeugnis, der Name des Autors für sein Werk (*Schiller lesen*), oder umgekehrt die Wirkung für die Ursache (*Krach* für *Streit*).

c) Rohstoff steht für das daraus Erzeugte (*das Eisen* für das *Schwert*).

d) Gefäß steht für Inhalt (*ein Glas trinken*), oder der Ort für das dort Befindliche (*Afrika hungert*: die Einwohner, *Brüssel entscheidet*: die Institu-

tionen der EU, *der Saal applaudiert*: das Publikum), oder die Epoche für die darin lebenden Personen (*das Mittelalter glaubte*), vom Raum auf die sich dort befindlichen Menschen: *Stadt* anstatt Einwohner, *Haus* anstatt Bewohner, *die ganze Schule* anstatt Schüler, *das Auditorium* anstatt Zuhörer.

e) Besitzer für das Besitztum, Befehlshaber für die Ausführenden (*Hannibal erobert Rom*).

f) zeitliche Bedeutungsbeziehungen: *Mittag* «Essen, Mittagessen», früher «Zeitpunkt, Tagesmitte».

g) räumliche Beziehungen, vom Raum auf die sich dort befindlichen Menschen: *Stadt* anstatt Einwohner, *Haus* anstatt Bewohner, *die ganze Schule* anstatt Schüler, *das Auditorium* anstatt Zuhörer.

h) Namensübertragung von einem Körperteil auf ein Kleidungsstück und umgekehrt: *Kragen* bedeutete ursprünglich «Hals»; *Schoß* bezeichnet eigentlich den «unteren Teil der Kleidung», metonymisch auch «Knie».

5) Wertsteigerung (Melioration) und Wertminderung (Pejoration) der Bedeutung. Unter der **Wertsteigerung (Melioration, Bedeutungsverbesserung)** versteht man solch einen Prozess, demzufolge das Wort eine neue, erhabene, bessere Bedeutung bekommt.

So bis Ende 1970er Jahre verwendete man das Adjektiv *geil* in der Bedeutung «*voll sexueller Begierde*» (*озабоченный*), das heute nicht nur in der gesprochenen Sprache von Jugendlichen, sondern zunehmend auch in der Schriftsprache, z. B. in Medientexten, in der Bedeutung «*toll, klasse, beeindruckend*» zu finden ist [14; 7].

Die Grundbedeutung des Wortes *Marschall* war eigentlich «Pferdeknecht», dann bezeichnete dieses Wort den Stallmeister eines Fürsten, mit der Entwicklung der feudalen Gesellschaft wurde das Wort *der Marschall* allmählich zur Bezeichnung eines der Hofämter und eines der Militärränge.

Schwuler war ursprünglich ein Schimpfwort für männliche Homosexuelle, wird aber heute von der Schwulen-Bewegung bewusst als positiv besetzte Selbstbezeichnung verwendet, sodass infolgedessen die Benennung *Homosexueller*, besonders aber in der Kurzform *Homo* schon beleidigenden Charakter aufweist.

Unter der **Wertminderung (Pejoration, Bedeutungsverschlechterung)** wird solch ein Prozess verstanden, dem zufolge das Wort eine andere in ihrem Wert verminderte Bedeutung bekommt: das Adjektiv *schlecht* bedeutete ursprünglich «in gerader Linie laufend», «glatt», «eben». Zurzeit «geringwertig», «nicht gut». Die alte Bedeutung ist erhalten in den Wörtern: *schlechthin* (типичный), *schlechtweg* (просто-напросто). Das Wort *Weib* ist ursprünglich in gehobener Sprache der Paar-Begriff zum Mann. Heute wird diese Ausdrucksweise umgangssprachlich kaum noch verwendet oder als verächtliche Bezeichnung für Frauen (*die Weiber*) oder als Adjektiv für unmännliches Verhalten (*weibisch*). Als Adjektiv «weiblich» und als Substantiv «Weiblichkeit» ist der Begriff dagegen positiv besetzt und gilt den Frauen eigene oder zugesprochene Eigenschaften.

Bedeutungsverbesserung oder – verschlechterung führt zu einer Änderung der sprachlichen (stilistischen) Ebene. Zum Beispiel kann ein euphemistisch verwendetes Wort die ursprünglich «schlechten» Eigenschaften des vertretenen Wortes übernehmen und dadurch eine Stufe tiefer sinken. Aber auch das Umgekehrte, eine Bedeutungsverbesserung, ist möglich.

6) Der Euphemismus wird als Form des höflich umschreibenden Ausdrucks häufig auf psychologische Ursachen des Bedeutungswandels zurückgeführt [7; 272]. Man unterscheidet Wörter, die man in bestimmten Situationen nicht sagt, so entstehen verhüllende Synonymketten für ganze Bereiche. Beispiel: *Prostituierte* – *leichtes Mädchen*, *barmherzige Schwester*, *Freudenmädchen*. *Seniorenresidenz* statt «Altenheim»; *Kollateralschaden* statt «unabsichtliche Tötung von Menschen oder Zerstörung von Dingen»; *thermische Restabfall-Vorbehandlung* für «Müllverbrennung»; *Dunkeldeutschland*, *Ironismus* für *östliche Bundesländer*; *Freisetzungen* für *Entlassungen*; *Warteschleife* – *Phase sozialer Unsicherheit von Arbeitskräften in den östlichen Bundesländern*.

Die Sprache von Politik und Verwaltung übernimmt auch bewusst gesetzte Euphemismen [4; 146]. Wo aus Verlusten *Mindereinnahmen* werden, aus Abriss *Rückbau*, aus lähmender wirtschaftlicher Stagnation *Null- und Minuswachstum* und wo der Rausschmiss eines Arbeitnehmers

zur wohlklingenden *Freisetzung* veredelt wird, da werden nicht nur Worte und Begriffe, sondern auch ihre die Wahrheit vertuschenden Deutungen übernommen. Häufig ist es der Fall, dass sich die Assoziationen des Wortes *Behinderter* bei vielen Menschen nicht von denen unterscheiden, die man früher bei *Krüppel* hatte. So wurde auch das Wort *behindert* schon bald nach seiner Übernahme aus dem medizinischen Fachjargon in die Alltagssprache für viele Menschen zum Schimpfwort, wie es zuvor mit *Krüppel* geschah. So entstand die Bezeichnungskette *Krüppel* → *Invalide* → *Behinderter* → *Mensch mit Behinderung*.

7) Hyperbel. Die Hyperbel – Ersetzung des eigentlichen Ausdrucks durch einen steigernden oder übersteigenden Ausdruck. Bei der Hyperbel wird eine Form der Übertreibung gewählt, die weit über das zu Bezeichnende hinausgeht. So wird die Bestellung im Restaurant nach den Aussagen des Kellners *blitzschnell* erledigt, und Beamte arbeiten – der landläufigen Meinung entsprechend – seit jeher im *Schneckentempo*. An diesen Beispielen wird schon deutlich, dass die Hyperbel im heutigen Sprachgebrauch oft konventionell und abgegriffen ist und vielfach in ironischer – teilweise beleidigender – Einbettung gebraucht wird.

Beispiele:

- *todmüde*;
- *ein Meer von Tränen*;
- *blitzschnell*;
- *unendlich lang*;
- *Schneckentempo*.

8) Die Litotes (griechisch *litótēs* λιτότης «Sparsamkeit», «Zurückhaltung») ist eine Stilfigur, die sich der verneinenden Umschreibung eines Sachverhalts – meist seines Gegenteils – bedient, um durch Untertreibung oder Abschwächung der Hervorhebung eines Begriffs zu erreichen.

Beispiele: *zu einer Tasse Tee einladen, zu einem Löffel Suppe einladen; im Augenblick kommen, nicht ohne Witz für «recht witzig». Ich ärgere mich darüber nicht wenig.*

3.6. Wortschatzerweiterung durch Wortbildung

Die Wortbildung untersucht und beschreibt Gesetzmäßigkeiten bei bereits bestehenden Wörtern oder bei der Bildung neuer komplexer Wörter aus Morphemen oder auf andere Weise. Die Wortbildung ist neben Bedeutungswandel und Entlehnung eines der Hauptverfahren der Bezeichnungsfindung beziehungsweise des Bedeutungswandels.

Möglichkeiten der Wortbildung sind beispielsweise:

- Komposition (Zusammensetzung);
- Zusammenbildung;
- Derivation (Ableitung);
- Konversion;
- Kürzung;
- Kontamination (Wortkreuzung, Wortmischung);
- Lautmalerei, Lautnachahmung.

Die Komposition. Die Komposition ist Verfahren bei der mindestens zwei Wurzeln zu einem Wort zusammengefügt werden. Als Untergruppen sind zu unterscheiden **die Determinativkomposita**, die größte Gruppe im Deutschen, bei denen das Erstglied das Zweitglied näher bestimmt (*Plastiktüte – Tüte aus Plastik, Topterroristen – verharmlosende und positivierende Benennung von Osama bin Laden*). H. Elsen betont folgende Auffälligkeiten bei den Determinativkomposita [4; 24]:

- die Verbindung mit einer Kürzung (*SPD-Fraktionschef, E-Mail-Handy, E-Logistiker, US-Präsident*);
- die Verbindung mit Einzelbuchstaben, Ziffern, sonstigen Zeichen (*A-Faktor, C-Atom*);
- die Verbindung mit Wortgruppen / Sätzen als Konstituente («Phrasenkomposita»), z.B. *Gute-Laune-Duft, Build-to-order-Fertigung, Sodorn-und Gomorra-Gymnasium (Ende), Heidi- und Jagdschriftsteller*. In diesen Fällen haben wir es also mit Komposita zu tun, deren erste Konstituente eine Wortgruppe bildet;
- die Verbindung mit gleichwertigen Einheiten, die zusammen keine Konstituente bilden und zwischen denen ein Kopulativverhältnis be-

steht, die aber wie eine Konstituente im Kompositum wirken insofern, als das rechte Glied formal und inhaltlich für den Gesamtausdruck bestimmend ist, z.B. *Ost-West-Vertrag*, *Hals-Nacken-Bereich*, *Mann-Frau-Missverhältnis*;

– Konstruktionen mit einem Präfix, das aber die Aufgabe einer Präposition übernimmt wie *Antiblockiersystem* «System gegen das Blockieren» bzw. «System, das ein Blockieren verhindert», *Antiterrorereinheit* «Einheit, die gegen den Terror bzw. terroristische Anschläge eingesetzt wird», *Antifalten-Creme* «Creme gegen Falten», *multiapplikationsfähig* ist eine Chipkarte, die zu vielen Applikationen / Anwendungsmöglichkeiten fähig ist [13]. Dieses Muster wird in der Werbesprache ausgebaut.

Die Possessivkomposita sind wie Determinativkomposita aufgebaut und geben den Besitz oder die Eigenschaft einer nicht im Ausdruck erwähnten Person an. Dabei dienen sie als Bezeichnung für die gesamte Person (*Rotschopf – jemand, der einen roten Schopf hat*). **Kopulativkomposita** verbinden (mindestens) zwei gleichwertige Elemente. Ihr Verhältnis untereinander ist im Gegensatz zum Determinativkompositum nicht determinierend (*nasskalt*, etwas ist gleichzeitig nass und kalt). **Reduplikativkomposita** weisen ganz oder teilweise Verdopplung und damit Verstärkung eines Elementes auf (*Pingpong*). **Verdeutlichende Komposita** als Sonderfall der Determinativkomposita zeichnen sich dadurch aus, dass eine Wurzel, in der Regel ein Fremdwort, durch eine inhaltlich verwandte heimische Wurzel sozusagen sicherheitshalber erklärt wird, z.B. *Grundprinzip*, *Einzelindividuum*.

Die Menge möglicher Komposita ist im Deutschen unendlich, da alle möglichen offenen Klassen zu neuen Wörtern zusammengebunden werden können (*einhunderachtundvierzigfacher Betrug* etc.). In diesem Bereich ist es am schwersten, die Gelegenheitsbildungen von den stabilen und sich allmählich im Lexikon der Sprechergemeinschaft etablierenden Ausdrücken zu trennen. Am meisten haben Chancen die Ausdrücke, die relevante und die Zeit überdauernde neue Aspekte unseres Lebens bezeichnen (*Internetrecht*) oder die als witzige und / oder treffende Formulierungen wei-

tere Verbreitung finden (*Waschbrettbauch, Beliebigkeitskanzler*). Bei der Bildung von Komposita kann man von der rein formalen Seite zwei Verfahren unterscheiden:

– Die Integration der Bestandteile, die gelegentlich mit einem Fugenmorphem unmittelbar zusammengefügt werden (*Börsenrebell, Deutungshorizont*);

– Das Hintereinanderschalten der Wortbestandteile mit Hilfe von Bindestrichen (*Build-to-order-Fertigung Rundum-Sound-Anlage, Nur-Online-Anzeige, Peep-Liebe-Stinde-Hechel-Hechel-Zeit*) [13].

Die neuen amtlichen Regeln für die Rechtschreibung ermuntern zur Verwendung des Bindestriches. Es kommt hin und wieder zu Doppelschreibungen, die ebenfalls ein Merkmal für den noch nicht vollständig etablierten Gebrauch sind (*Bio-Tech- und Biotech-*).

Die Länge der Komposita wird über die Anzahl der kompositionsfähigen Glieder bestimmt. Komposita können recht lang werden, z.B. *Grundstoffüberwachungsgesetz*. In die Gruppe der finanziellen Reformvorschläge gehört das Wort «*Steuerbegünstigungsabbaugesetz*», das wieder einmal die Fähigkeit der deutschen Sprache belegt, ganze Prozesse in ein mehrfach zusammengesetztes Wort zu fassen.

Zusammenbildung (Sonderkomposita). Es gibt die Fälle, in denen Ableitungen und Zusammensetzungen nicht mehr voneinander getrennt werden. Die Zusammenbildung ist als eine besondere Art von Wortbildung neben Zusammensetzung und Ableitung aussondert. Man betrachtet beide Verfahren bei der Bildung folgender Wörter *Landstreicher, Türsteher, Außenseiterin, Oberlangweiler, Beitragszahler, Rückwärtseinparker* und *dreifenstrig*. *Dickhäuter* ist nicht klar als Kompositum oder Derivat zu interpretieren. Zusammenbildungen sind Zwischenbereich von Komposition und Derivation. Es gibt keinen *Häuter* und auch nicht *dickhäuten*.

Folgender Absatz zeigt, wie produktiv Zusammenbildungen und Zusammensetzungen in der deutschen Sprache sind:

Der Alltag hält genügend Herausforderungen und Extremsituationen bereit, die man packen muss. Das Leben ist hart und wer hart darauf ist,

überlebt. *Coole Typen und echte Kerle duschen eiskalt, parken in der prallen Sonne. Alle anderen sind Warmduscher, Abschiedswinder, Airbagfahrer, Alarmanlagebesitzer, Aspirineinwerfer, Badekappenträger, Beipackzettelle-ser, Bettsockenträger, Dackeltrainer, Eincremer, Ersatzweckerbenutzer, Fer-tiggerichteверächter, Nasehaarschneider, Nasse-Badehose-Wechsler, Spar-buchbesitzer, Warndreieckkaufsteller, Zebrastreifenüberquerer* [11].

Die Konversion. Zum Teil wird auch die Konversion zu den Mitteln der Wortbildung gezählt. Dabei wird ein Wort ohne formale Änderung von einer Wortklasse in die andere übertragen und nimmt dabei die grammati-schen Merkmale der neuen Wortklasse an, z.B. *E-Mail* > *e-mail-en* (mit *-en* als grammatischer Endung zur Kennzeichnung der Grundform eines Verbs). Hier kommt es zu einem Wortartwechsel ohne morphologisches Merkmal.

Die Konversion ist zwar produktiv, doch tritt sie gegenüber der Zu-sammensetzung und affixale Ableitung weit zurück [14; 107]. Bei der Konversion handelt es sich um die vier häufig vorkommenden Prozesse (und Resultate): 1) die Substantivierung; 2) die Verbalisierung; 3) die Ad-ektivierung; 4) die Adverbialisierung.

Einige Forscher zählen auch Teile der Konversion zur Derivation, andere rechnen Präfixbildungen (*be-schreiben, aus-sprechen*) nicht dazu. Die Unterschiede bestehen darin, dass bei der Derivation ein neues Wort (Lexem) und nicht nur eine neue Wortform entsteht: *brauch-bar* (Adjek-tiv) und *brauch-t* (Verb, 3. Person Singular Präsens) und die Wortart sich ändern kann.

Derivation oder Ableitung. Die Ableitung mittels Affixen (insbe-sondere Präfixe oder Suffixe) ist ebenfalls eine ergiebige Quelle. Die Ab-leitung geschieht in der deutschen Sprache durch:

1) Anhängen von Affixen (Präfixen und Suffixen) – explizite Deriva-tion;

2) Suffixloses Verfahren, dazu gehört: Wortartwechsel (Konversion), manchmal begleitet von Veränderung der Wortwurzel durch innere Flexi-on (Umlaut, Brechung, Ablaut). Suffixloses Verfahren nennt man auch implizite Derivation. Das erste Verfahren (explizite) besteht aus Suffigie-rung und Präfigierung.

Ableitungen aus existierenden lexikalischen Elementen sind oft mit einem Wechsel der Wortart verbunden (*Fax* → *faxen*, erweitert auch *rüberfaxen* etc., oder auch *faxbar* in: *Die Vorlage ist nicht faxbar*).

Auch Ableitungen aus bisher nicht existierenden Wortstämmen sind hier möglich (*angeknockt*, *ausgetalkt*). Aus dem ebenfalls recht neuen *Analyst* wird die Eigenschaft *analytisch* gebildet, sicher auch mit der klanglichen Nähe zu *analytisch* im Hinterkopf (*analytischer Verstand*).

Schließlich noch ein Verb «simsen». Eine sprachlich spannende Bildung, ist sie doch eines der seltenen Beispiele für eine Ableitung aus einem Kurzwort (SMS), zur besseren Sprechbarkeit mit eingeschobenem Vokal.

«googeln» ein Verb, das – abgeleitet vom Namen der weltweit verbreiteten Suchmaschine – die beliebte Tätigkeit der Materialsuche im Internet bezeichnet [15].

Aus der Presse: neue Beelterung – bürokratische Umschreibung neuer Erziehungsberechtigter, die an die Stelle der leiblichen Eltern treten sollen.

Aus der Jugendsprache: krokofantös – hervorragend (hier wurde das Adjektiv mit dem neuen Suffix -fantös gebildet).

Ein Sonderfall dieses Prozesses ist die Verwendung reihenbildender Wortteile. Hervorzuheben sind hier die Präfixe. Einige längst etablierte Präfixe dieser Art sind *super-*, *Mini-*, *Billig-*. Bekannte Suffixe sind *-krise*, *-vorstand*. Jede/r von Ihnen wird spontan eine Reihe von Wörtern mit diesen Wortbestandteilen bilden können oder zumindest erinnern. Auch dieser Teil des Lexikons erfährt gelegentliche Auffrischungen. Aus dem Computerjargon ist das Präfix *mega-* in die Allgemeinsprache übergegangen, das Präfix *giga-* ist gerade im Kommen.

Im Wortschatz werden Elemente gesprochener Sprache auf unterschiedlicher Ebene in die Schriftlichkeit übernommen [1]. Besonders charakteristisch ist hier Wortbildung; zu nennen sind Ableitungen auf *-i/-y/-ie* (*Wessi*, *Ossi*, *Bundi*, *Zoni*, *Fuzzi*, *Yuppie*, *Klemmi*), auf *-o* (*Realo*, *Brutalo*, *Facho*), auf *-e* (*Häme*, *Zyne*, *Schreibe*). Bei diesen Ableitungen handelt es sich um eines der produktiveren Wortbildungsmuster in der gegenwärtigen gesprochenen wie geschriebenen Alltagssprache.

*Der Begriff **Zoni** wurde als ironische Selbstbezeichnung von DDR-Bürgern verwendet und wird von Bewohnern der ostdeutschen Bundesländer teilweise auch heute noch so benutzt. Der Begriff leitet sich von der Sowjetischen Besatzungszone in Deutschland ab. Zoni bedeutet also Bewohner der Zone. Nach der Maueröffnung 1989 trat neben Zoni auch Ossi als Gegensatz zu Wessi, wie sonst nur die Westberliner zur Unterscheidung die Bundesbürger nannten, welche in der DDR stattdessen Bundis hießen.*

*Der **Bundi** ist eine umgangssprachliche bis scherzhafte Bezeichnung für einen Bundeswehrsoldaten. Das Gegenteil von einem Bundi als Bundeswehrangehöriger ist der Zivi (für: Zivildienstleistender).*

***Fuzzi** – herablassende Bezeichnung für einen Mann; Herkunft: von dem komischen Westernhelden Fuzzy Q. Jones.*

***Yuppie** – jugendliche Rebellion gegen das Establishment; Herkunft: vom englischen Schimpfwort punk auf deutsch: Zündmasse, Zunderholz; Synonyme: Punker.*

***Klemmi** – verklemmte Person; Fascho – Faschist, Fascho-Skin.*

***Häme** – boshaft, hämisch, giftig (von Bemerkungen, Kommentaren u. a.); Herkunft: über französisch: *malicieux* und lateinisch: *malitiōsus*, franz.: *malice*, lat.: *malitia* = Bosheit von *malus* = schlecht, böse; Synonyme: boshaft, hämisch, giftig.*

Zwischen Komposition und Derivation [5; 29] sind die Affixoidbildungen angesiedelt. Bei einigen Autoren (M. D. Stepanova, И. Г. Ольшанский) werden sie als Halbsuffixe (*-mann, -frau, -zeug, -meister, -artig, -liese, -peter, -fritze*) und Halbpräfixe (*bomben-, riesen-, höchst-, mords-, haupt-*) genannt. Es bestehen parallel den Halbaffixen selbständige Wörter als Homonyme, aber die Bedeutung der Halbaffixe ist abstrakt, entsemantisiert, sie sind vor allem reihenbildend. Präfixoide erfüllen intensivierende, steigernde Funktion und dienen zur Verstärkung der Bedeutung: *pudelnass – sehr nass; Riesendurst; Affenhitze – Hitze, Affentempo, Bombenstimmung.*

Kürzung. Einen besonderen Status innerhalb der Wortbildung nehmen die Kurzwörter bzw. Kürzungen ein, denn es entstehen keine neuen

Wörter, sondern Varianten zu bereits existierenden Lexem(gruppen) [5; 34]. Gewöhnlich kommt es bei den verschiedenen Kürzungsverfahren nicht zu Wortartwechsel oder Bedeutungsveränderungen, höchstens zu Konnotationsverschiebungen.

Die Kurzwörter entstehen aus sprach-ökonomischen Gründen als eine Art Reaktion gegen die Bildung schwerfälliger, mehrgliedriger Zusammensetzungen [8; 113].

Bei Kürzungen werden keine Begriffe erstbenannt. Die Ausgangswörter, Wortgruppen existieren neben den Kurzformen weiter. Man unterscheidet folgende Abarten von Kurzwörtern: **Buchstabenwörter** (*BRD*, *TÜV – Technischer Überwachungs-Verein*), **Silbenwörter** (*Kripo – Kriminalpolizei*), **Mischtypen** (*BAföG – Bundesausbildungsförderungsgesetz; diese Kürzung bezieht sich statt auf das Gesetz jetzt meist auf das Stipendium*), **Kopfwörter** (*Aussi – Aussiedler; Prof – Professor; Alk – Alkohol; Ölmulti – Ölmultimillionär*) und **Schwanzwörter** (*Sprit vom französischen Wort esprit*). Bei Kopfwörtern und Schwanzwörtern fällt ein zusammenhängender Teil vorn bzw. hinten aus. Die Schwanzwörter sind im Deutschen allerdings selten, die meisten sind gekürzte Komposita. Noch eine Abart der Kürzung ist **Klammerform**, bei der die mittlere Wurzel fehlt (*Betriebslehre – Betriebswirtschaftslehre*). Außerdem gibt es noch eine Möglichkeit, dass nach einer Kürzung die Mitte eines Ausdrucks übrig bleibt (**Rumpfwort**). Eine weitere Möglichkeit ist **Kontraktion**, zusammengezogenes Wort, das aus Wortteilen oder Silben besteht (*Azubi – Auszubildende*). Kürzungen können komplexer Natur sein: *Yiffie – young individual freedom-freak (junge, freiheitsliebende Person); Transi – Transvestit; SPD–Chef, Ich–AG, Blog, Vlog*.

Blog, Vlog, abgeleitet von *web-log* bzw. *video-log* (engl. für *Internet-/Video-Tagebuch*) – häufig aktualisierte Homepage im Internet.

Nach dem Skandal um geschönte Vermittlungsstatistiken der Bundesanstalt für Arbeit sollte der VW-Manager Peter Hartz es richten. Seine Kommission schlug verschiedene Instrumente zur Reform des Arbeitsmarktes und zum Abbau der Arbeitslosigkeit vor. Um Schwarzarbeit einzudämmen

und Jobsuchende zur Selbstständigkeit zu motivieren, sollte die steuerlich geförderte **Ich-AG** geschaffen werden. (Interessant ist hierbei, dass das Wort *ich* im Kontrast zur gescholtenen Ich-Generation aufgewertet wurde.)

Es gibt ironische, jugendsprachliche oder saloppe Verwendung von Kürzungen: *FDH* – *friß die Hälfte*, *LMAA* – *leck mich am Arsch*, *MfG* – *mit freundlichen Grüßen*.

Die Kürzungen lassen viel Spielraum für Spekulationen, so werden sie in der Umgangssprache umgedeutet: *IKEA* – *ich kaufe einfach alles*; *GmbH* – *Gesellschaft mehrhaft bestrafter Halunken / Gesellschaft mit beschränktem Horizont / Gesellschaft mit bösen Hintergedanken*.

Kontamination (auch Wortmischung und Wortkreuzung). Es ist eine seltene Form der Wortbildung. Hier wurden meist zwei Wörter zu einem neuen verbunden, das dann Bedeutungsaspekte beider Wörter besitzt (*Fringlish* – *Mischung aus Französisch und Englisch*; *Denglish* – *aus Deutsch und Englisch, klaufen* – *aus klauen und kaufen*). Bei den Kontaminationen handelt es sich fast nur um Gelegenheitsbildungen und sie üben eine stilistische Wirkung aus.

Teuro ist das Wort des Jahres 2002. Das gab die Gesellschaft für deutsche Sprache (GfdS) bekannt. Die kurze Wortschöpfung aus *teuer* und *Euro* ist nach Auffassung der Wiesbadener Sprachforscherinnen und Sprachforscher kreativ und prägnant zugleich. Das Wort bringt das Gefühl vieler Menschen zum Ausdruck, dass im Zuge der Euro-Bargeldeinführung seit dem 1. Januar 2002 vieles teurer geworden sei. Der **Teuro** hat maßgeblich die öffentliche Diskussion geprägt, erklärte die GfdS. Zahlreiche Ableitungen wie *Teuro-Debatte*, *Teuro-Sheriff* und *Anti-Teuro-Gipfel* waren entstanden [12].

Besserwessi (aus *Besserwisser* und *Wessi*) ist ein Begriff für die Bürger der (alten) Bundesrepublik Deutschland aus den frühen neunziger Jahren des zwanzigsten Jahrhunderts. Er bezeichnet abschätzig Person aus den alten Bundesländern, die nach 1990 in das Gebiet der ehemaligen DDR gezogen waren. Die ehemaligen DDR-Bürger befanden sich in einem neuen Wirtschaftssystem. Da die DDR-Bürger über keinerlei Erfahrungen

mit dem neuen System verfügten, fühlten sie sich schnell in den Defensive gedrängt und wehrten sich mit dem Wort «Besserwessi».

***Politesse** (aus Polizei und Hostess) ist der umgangssprachliche Begriff für weibliche Dienstkräfte im Dienste einer Gemeinde oder Landespolizei. Sie ist in der Regel zur Ahndung von Verkehrsordnungswidrigkeiten im Straßenverkehr eingesetzt.*

Lautnachahmung ist eine besondere Wortbildungsart, bei der die Wörter infolge der klanglichen Nachahmung von Naturlauten entstehen: *das Töf-töf – kleines Auto; die Bum-Bum-Musik – intensive Musik; der Ex-Hopp-Gatte – Ex-Mann, der oft früher Seitensprünge machte.*

Da das Formativ bei Lautnachahmungen determiniert ist, werden diese Lexeme zur Wortschöpfung gezählt.

3.7. Deutsche Phraseologie. Wesen und Gegenstand der Phraseologie.

Merkmale der Phraseologismen. Probleme der Konnotation der Phraseologismen. Probleme der Klassifikation der Phraseologismen

Die Erweiterung des Wortschatzes einer Sprache erfolgt nicht nur durch die Bildung neuer Wörter (durch die Wortbildung), durch Entlehnung aus anderen Sprachen und durch die semantische Derivation, sondern auch dadurch, dass freie syntaktische Wortverbindungen, Wortgruppen, in spezifischen Bedeutungen fest und damit zu Bestandteilen des Wortschatzes werden können [2; 7].

Der Terminus Phraseologie bedeutet die Lehre von den festen Verbindungen von Wörtern und von den beständigen Phrasen (phraseologisierten Sätzen). Andererseits bezeichnet dieser Terminus die Gesamtheit der Phraseologismen einer Sprache. Den Gegenstand der Phraseologie bilden besondere sprachliche Einheiten, die man unter der Bezeichnung Phraseologismen zusammenfasst. Ihrer Struktur nach bestehen Phraseologismen aus mehr als einem Wort (spezifische Wortverbindungen und spezifische Sätze). Die Spezifik dieser Einheiten liegt in ihrer Semantik, die nicht als einfache Summe der Bedeutungen ihrer Komponenten aufgefasst werden kann, sondern eine neue Qualität widerspiegelt.

Die Phraseologie untersucht Lexemverknüpfungen, die eine semantische und strukturelle Gesamtheit bilden und als selbständige Bauelemente aus einem Satz isoliert werden können. Diese feststehenden, unzerlegbaren Wortverbindungen, die oft in übertragener Bedeutung bzw. als Idiome vorkommen und mit dem Oberbegriff «Phraseologismus» erfasst werden, bilden Gegenstand der Phraseologie. Es sind Wortverbindungen, die sich von zwei lexikalischen Einheiten über eine längere Wortgruppe bis zu einem ganzen Satz erstrecken können.

Die Phraseologismen weisen unterschiedliche Züge sowohl in ihrer Struktur als auch in der Semantik auf. Der Terminus «Phraseologismus» steht als Sammelbegriff, unter dem lexikalische Einheiten ganz unterschiedlicher Art zusammengefasst werden:

a) Idiome im engeren Sinne, zu denen metaphorische Wendungen, geflügelte Worte und feststehende Ausdrücke verschiedener Sachgebiete gehören (*dicke Luft* – опасность, *einen Bock schießen* – ошибиться);

b) Sprichwörtliche Redewendungen. Sie unterscheiden sich von Sprichwörtern in struktureller Hinsicht, da sie keine vollständigen Sätze sind (*Das ist zum Schießen!* (Это здорово!), *Das haben wir den Salat!* (Вот те на!); *Jetzt hört der Gurkenhandel auf!* (Это уж слишком!));

c) Sprichwörter. In epigrammatischer, didaktischer und oft metaphorischer Form sprechen sie eine allgemeine Wahrheit aus, können aber auch nicht veraltet sein. Sie sind stets Sätze (*Was der Mensch säet, das wird er ernten. Eile mit Weile. Du musst die Suppe auflöffeln, die du dir eingebrockt hast. Morgenstunde hat Gold im Munde. Ohne Fleiß kein Preis. Wer A sagt, muss B sagen*);

d) Sentenzen und Zitate. Ihr Sprung ist in den meisten Fällen bekannt. Eine ergiebige Quelle sind die klassische Literatur, die Bibel, das klassische Altertum, ferner Aussprüche von bekannten Persönlichkeiten wie Staatsmännern und Politikern, Philosophen und Künstlern, Dichtern und Schriftstellern (*Perlen vor die Säue werfen; jemandem ein Dorn im Auge sein, seine Hände in Unschuld waschen* – aus der Bibel);

e) Rhetorische Formeln und Floskeln, die als bedeutungsarme oder bedeutungsleere Fügungen und Satzteile einer Rede oder als Formulierungen der Vorbereitung oder der Hervorhebung einer Aussage dienen; stereotype Wendungen, die für die Konferenzsprache charakteristisch sind (*meiner Meinung nach, wie es schon gesagt war*);

f) Phraseologische Verben (*jemandem Achtung, Anerkennung, Bewunderung, Lob, Verehrung, Beifall, Dank zollen*);

g) Phraseologische Verbindungen, die als konventionale Formeln (z.B. Grussformeln) auftreten, «conventional social formulas», «set phrases»;

h) Terminologische Wortverbindungen, geographische Bezeichnungen usw. (*die Vereinigten Staaten von Amerika, die Bundesrepublik Deutschland, das Schwarze Meer*).

In diesen genannten Gruppen treffen verschiedene Klassifizierungsprinzipien aufeinander, deswegen sind Überschneidungen offensichtlich. In einzelnen Gruppen zeigen sich Übergänge zwischen dem Phraseologismus und Syntagma.

Merkmale von Phraseologismen

Als Gegenstand der Phraseologie gelten Wendungen, die über die folgenden (obligatorischen oder/und fakultativen) Merkmale verfügen: Idiomatizität oder Phraseologizität, Reproduzierbarkeit, komplizierte Struktur, Stabilität des Bestandes/Festigkeit, Undurchdringlichkeit (непроницаемость), Stabilität des grammatischen Aufbaues, feste Wortfolge, Lexikalisierung, Anomalie oder transformationelle Defektivität (Terminus von Fleischer), Sondergestaltung (раздельнооформленность), Unübersetzbarkeit, funktional-stilistische und emotional-expressive Markiertheit, Bildhaftigkeit.

Die Idiomatizität bezeichnet, dass die Summe der Bedeutungen der einzelnen Komponenten einer Wortverbindung nicht der Bedeutung der Wortverbindung entspricht. Man kann über unterschiedliche Grade der Idiomatizität sprechen: über vollidiomatische oder teilidiomatische Phraseologismen. Man kann vollidiomatische (*etwas aufs Eis legen*) und teil-

idiomatische (*das Bett hüten, Blut und Wasser schwitzen*) phraseologische Wendungen unterscheiden.

Die Stabilität (Beständigkeit) bedeutet, dass die Komponenten der Phraseologismen durch Synonyme meist nicht austauschbar sind; bei ihnen liegt die lexikalisch-semantische Stabilität vor, so dass sie nicht durch andere Wörter verändert werden können.

Unter der *Lexikalisierung* versteht man, dass die Phraseologismen wie auch Wörter im Gedächtnis gespeichert und in Wörter mit bestimmten Bedeutungen aufgenommen worden sind. Im Redeprozess werden sie nicht nach einem syntaktischen Modell produziert, sondern als fertige sprachliche Einheiten reproduziert. Die Reproduzierbarkeit bedeutet auf solche Weise, dass die Phraseologismen als Wortgruppeneinheiten (Paralexeme, Phraseolexeme, Wortgruppenlexeme) in der Rede nicht immer neu gebildet werden. Die Beständigkeit der Phraseologismen lässt über die Vorhersagbarkeit ihrer Komponenten sprechen.

Phraseologismen drücken einen einheitlichen Begriff aus, werden in der Funktion eines Einzelwortes gebraucht und können daher häufig durch ein solches ersetzt werden, z.B.: *weit und breit – überall, auf der Bärenhaut liegen – faulenzten*. Es handelt sich auf solche Weise um Lexeme, die aus mehreren Wörtern bestehen, zusammen aber eine Gesamtbedeutung tragen.

Unter Berücksichtigung der genannten Merkmale könnte man Phraseologismen folgenderweise definieren: ein Phraseologismus ist eine in der Regel aus zwei oder mehr betonten, Wortcharakter tragenden Komponenten bestehende sprachliche Einheit, die als fertige Bildung in die Rede einfließt, in ihrer Bedeutung ein geschlossenes Ganzes bildet bzw. In dieser Richtung entwickelt sowie idiomatisch und stabil ist. Phraseologismen, die in der sprachlichen Hierarchie nach dem Einzelwort ihren Platz haben, sind bilaterale selbständige komplexe Einheiten; hier liegt eine dialektische Einheit von Struktur und Semantik vor. Diese findet ihren spezifischen Ausdruck im Widerspruch zwischen ihrer deutlich gegliederten Strukturiertheit und ihrer semantischen Geschlossenheit. Im Unterschied zur freien Wortfügung besitzt die phraseologische Wendung eine einheitliche, geschlossene Bedeutung und

im Unterschied zum Wort besteht sie aus mindestens zwei selbständigen kleinsten bilateralen sprachlichen Einheiten (Wörtern).

Eine der Hauptfunktionen phraseologischer Wendungen besteht in der Expressivitätssteigerung, d.h. die Phraseologismen gelten als bildliche, konnotative Synonyme zu anderen lexikalischen Einheiten (*den Mund halten – den Rand halten; einen Vogel haben (nicht recht bei Verstand sein) – nicht alle Tassen im Schrank haben – bei jemandem spuckt es im Kopf*).

Die Konnotationen, die durch Phraseologismen zum Ausdruck gebracht werden, können in emotionale, expressive, wertende und funktional-stilistische eingeteilt werden. Die funktional-stilistischen Konnotationen treten beispielsweise als unterschiedliche Verwendungsbeschränkungen zu Tage, wie gehoben, bildungssprachlich, scherzhaft, salopp, umgangssprachlich, salopp-umgangssprachlich, normalsprachlich u.a. Emotional-expressive, emotional-wertende und expressiv-wertende Konnotationen als indirekte, sekundäre Benennungen beruhen auf der Wahl der Benennungsmotive und auf der Wahl der Bilder. In einer ganzen Reihe von Phraseologismen dominieren die konnotativen Elemente emotional betonter Wertung.

Die Typologie phraseologischer Einheiten bzw. die Klassifizierung phraseologischer Wendungen stellt ein schwer lösbares Problem dar. Nicht zufällig gibt es zahlreiche Klassifizierungsversuche, so gibt es mehrere Klassifizierungsmöglichkeiten. Man kann Phraseologismen unter verschiedenen Gesichtspunkten ordnen (über Klassifizierungsvorschläge siehe bei Klappenbach, Schippan, Fleischer, Wilske, Виноградов, Чернышева, Кунин, Степанова):

1. **Semantische Klassifikation.** Akademiemitglied V. V. Vinogradov hat eine Klassifizierung phraseologischer Einheiten der russischen Sprache entwickelt, die das Verhältnis der Gesamtbedeutung der phraseologischen Wendung und der Bedeutungen ihrer Bestandteile berücksichtigt. N. M. Schanski (Шанский) entwickelte die von Vinogradov vorgeschlagene Unterscheidung von drei Haupttypen phraseologischer Wendungen konsequent weiter und fügte ihr einen vierten Typ hinzu. Man unterscheidet folgende Haupttypen: a) phraseologische Fügungen (фразеологические сра-

щения). Merkmale dieser Gruppe von phraseologischen Wendungen sind: die Nichtmotiviertheit, die semantische Unteilbarkeit (семантическая неделимость), die absolute Unmöglichkeit der Bestimmung ihrer Bedeutung aus der Bedeutung ihrer Komponenten und Vorhandensein von homonymischen freien Wortfügungen neben den Phraseologismen. Beispiele: *знать что-нибудь на зубок* – *etwas aus dem Effeff können*, *перемывать косточки* – *kein gutes Haar an jemandem lassen*; b) phraseologische Einheiten (фразеологические единства). Sie sind ebenso wie die phraseologischen Fügungen semantisch unteilbar. Im Unterschied zur ersten Gruppe sind hier recht schwache Motivationsbeziehungen zu beobachten: *закинуть удочку*, *закидывать удочку* – *auf den Busch klopfen*, *die Fühler ausstrecken*. Phraseologische Fügungen und phraseologische Einheiten werden oft zu einer Gruppe, den idiomatischen Wendungen (Idiomen), zusammengefasst; c) phraseologische Verbindungen (фразеологические сочетания). Diese Gruppe zeichnet sich durch ihre semantische Gliedbarkeit aus: die Einzelbedeutung der Komponenten tritt klar und scharf hervor: *закадычный друг* – *Busenfreund*, *дуfter Кумпел*; *скалить зубы* – *Zähne fletschen*; d) phraseologische Ausdrücke (фразеологические выражения). Dieser Typ von Phraseologismen wurde von N. M. Schanski begründet und beschrieben. Er enthält im Vergleich mit den vorangehenden drei Typen folgende Charakteristika: semantische Gliedbarkeit, Fehlen von homonymischen freien Wortfügungen und Fehlen von Komponenten mit phraseologisch gebundener Bedeutung. Schanski verweist noch darauf, dass die Komponenten phraseologischer Ausdrücke nicht durch Synonyme ersetzt werden können. Er unterscheidet zwei Untergruppen von phraseologischen Ausdrücken: phraseologische Ausdrücke kommunikativen Charakters (z.B. *Любви все возрасты покорны* – *Ein jeder kennt die Lieb auf Erden*; *ohne Fleiß kein Preis*) und phraseologische Ausdrücke nominativen Charakters (z.B. *поджигатели войны* – *Kriegsbrandstifter*). Das Grundmerkmal dieser Klassifikation besteht darin, dass der Grad der semantischen Bindung zwischen den Komponenten des Phraseologismus abnimmt, wenn wir die Gruppen dieser Klassifikation in der oben erwähnten Reihenfolge betrachten. Er ist am größten bei

den phraseologischen Fügungen und am geringsten bei den phraseologischen Ausdrücken. Die letzte Hauptgruppe (*phraseologische Ausdrücke*) stellen schon ein Übergangsfeld von der Phraseologie im engeren Sinne zu den freien Wortfügungen hin dar. Die Wendungen, die zum vierten Haupttyp gehören, sind für das Erlernen einer Fremdsprache von großer Wichtigkeit und müssen als solche gelernt werden. In diesem Sinne gehören Wendungen dieser Gruppe zum Bereich einer weitgefassten Phraseologie.

Eine andere semantische Klassifikation findet sich bei Agricola. Er unterscheidet zunächst *freie, lose* und *feste* Wortverbindungen. Die festen Wortverbindungen werden nach dem Grad der «Bedeutungsverschmelzung» weiter untergliedert: 1) einfache phraseologische Verbindungen, 2) phraseologische Einheiten, 3) starre phraseologische Verbindungen. Je nach ihrer Semantik werden Zwillingsformeln den Gruppen 2) oder 3) zugeordnet. Sprichwörter, Sentenzen und ähnliche «Arten von festen Wendungen» werden pauschal als andere Wortverbindungen, die jenseits der formalen oberen Grenze der Redewendungen liegen, angeschlossen. Es sei auch auf andere Klassifikationsmöglichkeiten hingewiesen.

Die **funktionale Klassifikation** versucht alle möglichen Funktionen von Phraseologismen zu berücksichtigen, die sie erfüllen können: die Funktionen des Verbs – verbale Phraseologismen, substantivische Phraseologismen, adverbiale, interjektionale Phraseologismen usw.

Die **strukturell-semantische** Klassifikation von I. I. Černyčeva. Sie berücksichtigt die syntaktische Struktur (Wortgruppen, prädikative Strukturen), Verknüpfungsart der Komponenten (singulär, seriell, modelliert) und Bedeutung als Resultat des Zusammenwirkens von Struktur und semantischer Transformation der Komponenten (Umdeutung des Komponentenbestandes, typisierte Struktur, eigentliche lexikalische Bedeutung des Komponentenbestandes) und unterscheidet vier Grundtypen fester Wortkomplexe (I – *blinder Passagier*; II – *blinde Liebe*; III – *in Schutz nehmen*; IV – *der Nahe Osten*). Innerhalb dieser festen Komplexe werden als Phraseologismen nur solche nach dem I bezeichnet. Typ II repräsentiert «phraseologische Verbindungen», Typ III «modellierte Bildungen» (feste analytische Verbal-

verbindungen und typisierte grammatisch-stilistische Konstruktionen), Typ IV «lexikalische Einheiten». Die Phraseologismen ihrerseits werden «strukturell-semantic» weiter untergliedert in 1) phraseologische Einheiten, 2) phraseologische Verbindungen (verbale und nominale Verbindungen), 3) phraseologische Ausdrücke bzw. festgeprägte Sätze.

Die **formale** Klassifikation. Zunächst lassen sich hier zwei große Haupttypen unterscheiden: Phraseologismen mit Satzstruktur und Phraseologismen mit der Struktur von Wortfügungen. In Abhängigkeit von der Wortart des *thematischen Kernwortes* kann man wenigstens drei Untergruppen aussondern: Wortfügungen dem Verb, dem Substantiv und dem Adverb als Kernwort. Dieser Klassifikation könnte man noch eine formale Gliederung nach der möglichen Art und Anordnung der Konstituenten hinzufügen, z.B. Adjektiv + Substantiv, Substantiv + Substantiv, Substantiv + Adjektiv, Adjektiv + Adjektiv, Substantiv + Präp + Substantiv u.a.

Die Klassifikation **nach dem Grad der morphologisch-semanticen Stabilität**. In dieser Klassifikation lässt sich zwischen festen Phraseologismen, d.h. solchen stabilen Bildungen, in denen keine Elemente ersetzt werden können, halbfesten Phraseologismen, wo gewisse Analogiebildungen möglich sind, und freien Wortfügungen (Phrasen), die zum Teil auf das Gebiet der Syntax übergreifen.

Die Klassifikation der Phraseologismen nach ihrer **stilistischen Markiertheit** (Merkmalshaftigkeit), z.B. nach dem Gesichtspunkt der Expressivität, nach phonostilistischen Merkmalen, nach Stilebenen (Archaismen, Vulgarismen, umgangssprachliche, fachsprachliche Wendungen usw.), nach Vorhandensein von verschiedenen stilistischen Figuren, die den Phraseologismen zu Grunde liegen, z.B. Metaphern, Hyperbeln, Euphemismen, emphatische Interjektionen, Alliterationen, Reime, Assonanzen, Antonym- oder Synonympaare usw.

Die Klassifikation der Phraseologismen nach **der Herkunft und der Gebrauchssphäre**, womit sich auch eine Unterscheidung zwischen allgemeinsprachlicher und ursprünglich fachsprachlicher Prägung treffen ließe. Hierher gehören beispielsweise Sprichwörter, sprichwörtliche Re-

densarten und idiomatische Ausdrücke, die ihren sozio-kulturellen Bezug noch nicht verloren haben. Phraseologismen aus verschiedenen Tätigkeitsbereichen werden auch als Professionalismen bezeichnet, z.B. in Sport, Handel, Landwirtschaft, Militärwesen, Seefahrt, in der Schüler-, Jäger- und Studentensprache usw.

Die Klassifikation von U.Fix, die sich als eine z.T. **syntaktische Klassifikation** betrachten lässt, orientiert sich auf das Verb (unbedingte Verbgebundenheit des Phraseologismus). Der phraseologische Bestand der deutschen Sprache wird nach syntaktisch-semantischen Merkmalen in 4 Gruppen (soweit das Verb obligatorisches Element des Phraseologismus ist) eingeteilt, wozu als Gruppe 5 dann noch die verblosen Phraseologismen treten. Je nach dem Charakter des Verbs werden kleinere Untergruppen unterschieden.

Die Klassifikation von A. Rothkegel, der sich auf Phraseologismen beschränkt, die «die Grenze des Wortes überschreiten, die des Satzes unterschreiten», unterscheidet 4 Gruppen von Phraseologismen in Abhängigkeit von dem jeweils «dominierenden Knoten»:

- 1) Phraseologismen als Substantivgruppe (N-dominiert),
- 2) Phraseologismen als Adverbialgruppe (A-dominiert),
- 3) Phraseologismen als Präposition (P-dominiert),
- 4) Phraseologismen als Verbgruppe (V-dominiert).

3.8. Themen der Seminare und praktische Aufgaben zu den Seminaren

Seminar 1. Soziale und territoriale Charakteristik des Wortschatzes.

1. Fachwörter.
2. Slang, Argot.
3. Dialektismen.

Seminar 2. Syntagmatische und paradigmatische Bedeutungsbeziehungen im Wortschatz.

1. Synonymie.
2. Antonyme.
3. Homonymien.
4. Semantische Felder.

Seminar 3. Bedeutungswandel.

1. Die Metapher und ihre Abarten.
2. Die Metonymie und ihre Abarten. Synekdoche, Bachovrihi.
3. Hyperbel.
4. Euphemismen.

Seminar 4. Deutsche Wortbildung.

1. *Komposition* (Zusammensetzung).
2. Zusammenbildung.
3. *Derivation* (Ableitung).
4. Konversion.
5. *Kürzung*.
6. *Kontamination* (Wortkreuzung, Wortmischung).
7. Lautmalerei, Lautnachahmung.

Seminar 5. Phraseologie.

1. Wesen und Gegenstand der Phraseologie.
2. Merkmale der Phraseologismen.
3. Probleme der Klassifikation der Phraseologismen.

Praktische Aufgaben zu den Seminaren

Aufgabe 1. Führen Sie absolute Synonyme (synonymische Dubletten) an.

a) Entlehnung – Stammwort.

Telefon –	Dessert –
Auto –	Budget –
importieren –	Branche –
Infektion –	Biographie –
Fiasko –	Echo –

b) Stammwort-Entlehnung

Osten –	Selbstsucht –
Wirklichkeit –	Prüfung –
Weltfestspiele –	Sinnbild –
Rechtsanwalt –	Ersatz –
schöngeistige Literatur –	Duldsamkeit –

Aufgabe 2. Finden Sie Antonympaare.

sich nähern, breit, verlängern, entschlossen, leichtsinnig, schmal, besonnen, verzögern, schwankend, beschleunigen, sich entfernen, annehmen, selten, aufbauen, verkürzen, abreißen, ablehnen, gesund, ankommen, krank, erschweren, häufig, üppig, erleichtern, gezwungen, kärglich, freiwillig.

Aufgabe 3. Bilden Sie mit Hilfe der Wortbildungsmittel (ver-, ent-, miss-, aus-, nach-, un-, an-, nicht-, -los, ab-, a-, -voll) Antonyme.

1. kaufen, mieten, achten;
2. verminen, verhüllen, verkorken;
3. gefallen, gelingen, Erfolg;
4. beflecken, bewässern, fesseln;
5. eingehen, eintreten, einfliegen;

Aufgabe 4. Finden Sie in folgenden synonymischen Wortreihen die ideographischen und stilistischen Synonyme.

1. Klug, weise, verständig, gescheit.
2. Ort, Platz, Stelle, Stätte.
3. Knabe, Bube, Junge, Bursche.
4. Kleid, Kleidung, Anzug, Gewand, Tracht.
5. Essen, fressen, speisen, genießen.
6. Klein, gering, wenig, winzig.
7. Gehalt, Besoldung, Lohn, Sold, Gage, Honorar.
8. Begehren, verlangen, wünschen, Lust haben, gelüsten, sich sehnen.
9. loben, rühmen, preisen, herausstreichen.
10. Rennen, stürmen, rasen, sausen, eilen.
11. Gesicht, Antlitz, Visage, Fratze.
12. Genial, begabt, talentvoll.
13. Weinen, schluchzen, wimmern.

Aufgabe 5. Ordnen Sie ein.

1. Metaphorische Übertragung;
2. Metonymische Übertragung;

Hund (gemeiner Kerl), Berggrat, Feder, harte Stimme, im Felde sein (im Krieg sein), Goldgrube, Langohr, Brille, Nagelkopf, Flügel (Musikinstrument), Schlange, Sammlung, Othello, Stuhlbein, Apollo,

Spur, Streithahn, Wasserhahn, Schwein (schmutziger Kerl), Goliath, kluger Kopf, vier Wände, die gestrige Gesellschaft, süßer Ton, Zahn eines Rades, das ganze Auditorium hörte zu, Mokka (Kaffeesorte), Guillotine, Plüschkin, Havanna, Ohm, Glas (Gefäß), Zeichnung, Schlaukopf, Champagner, Dummkopf, helle Stimme, dunkle Töne, die ganze Schule, die ganze Stadt.

Aufgabe 6. Ordnen Sie richtig folgende Neologismen ein.

- a) Neuwörter;
- b) Neuprägungen;
- c) Neubedeutungen;

Beziehungsstress, Euro, Erwerbsbiographie, Euroland, Homestory, Nachwendezeit, Reformstau, Müllvermeidung, Gegenfinanzierung, chatten, Callcenter, E-Mail, Hotline, Pager, Website, mailen, Internetcafe, Blockbuster, Bezahlfernsehen, Boygroup, Remix, Beachvolleyball, Bodydrill, Erlebnisgastronomie, cruisen, Elektronik Commerce, Bildschirmschoner, Trend, Dritte-Welt-Laden, Kultfilm, Scheidungsboom, Kultfigur, Renner (besonders populäre Ware), Allergie (Antipathie), Flügelmann (Führer).

Aufgabe 7. Ordnen Sie richtig ein.

- a) Bedeutungsarchaismen;
- b) Formarchaismen;
- c) Historismen.

Die Feudallast, der Galeerensklave, behäbig, die Barbierstube, der Barbier, die Galeere, das Matriarchat, der Fronherr, die Fronarbeit, das Befinden, ward, Verlöbniß, das Gewand, die Minne, das Gestade, die Muhme, der Odem, der Fronhof, der Kirchenzehnt, der Hanse, der Quell, Bronn, Hülfe, Haufe, ohngefähr, ohngeachtet, begunnen.

Aufgabe 8. Bestimmen Sie die Entlehnungsform.

- a) Fremdwort (formale Entlehnung);
- b) Lehnübersetzung;

- c) Lehnübertragung;
- d) Lehnbedeutung;
- e) Bezeichnungsexotismus.

Frankfurter Allgemeine, Vaterland, Pionier (Mitglied einer Kinderorganisation), Wandzeitung, Designer, Gondel, Swimmingpool, Ragout, Chauvinist, Chiffre, entdecken, Fußball, nutzlos, Halbinsel, Herrenhaus, Tagesordnung, Bern, Wien, chatten, Callcenter, Boygroup.

Aufgabe 9. Welche Wörter sind regional gekennzeichnet?

Samstag, Sonnabend, Fleischer, Jänner, Kasten (Schrank), Paradeiser (Tomate), Matura, Metzger, Knabe, Junge, Bub, Abendessen, Erdapfel, Schlächter, Kartoffel, fegen, Abendbrot, dieses Jahr, Sahne, Streichhölzer, Rahm, Zündhölzer, Abendessen, Karfiol, Hündin, Schrippen, gestern auf die Nacht, Brötchen, Bemme, Stulle.

Aufgabe 10. Ordnen Sie richtig ein.

1. Wurzelwörter (einfache Wörter);
2. Konversion (implizite Ableitung);
3. Suffixale Ableitung;
4. Präfixale Ableitung;
5. Präfixal-suffixale Ableitung;
6. Determinative Zusammensetzung;
7. Kopulative Zusammensetzung;
8. Zusammenrückung;
9. Zusammenbildung;
10. Abkürzung (bestimmen Sie auch die Art der Abkürzung);
11. Okkasionalismen (bestimmen Sie auch die Art der Wortbildung).

dreimalig, beerdigen, Frau, Tisch, Fenster, Bestimmungswort, Lehrerzimmer, Schleswig-Holstein, zugrundegehen, glasäugig, Eisbrecher, Führer, unklar, das Rot, Blei-Gesicht, Gebäude, gestiefelt, Lehrling, Schönheit, freundlich, Kleiderschrank, Nähemaschine, lächeln, zurückkehren, deutsch-russisch, Elsass-Lothringen, Mensch, schlecht, gut, chatten, Homestory, Uni, Hochland, Neugiernase, Freiheitskampf, dort, sechs, Wirtschaft, Bauer, ausbauen, grüngelb, Machthaber, maßgeblich, treuäu-

gig, Säugling, dreimonatlich, gelbgeärgert, stündlich, Motel, BRD, traurig, NATO, Limo, Urwald, Gemälde, Fahrt, geräumig, Fahrzeug, die Drei, das Lachen, Beginn, der Gefangene, das Ach, Ruf, Hochschule, grünweißbrot, Bus, Schirm, Lauf, Wuchs, abends, röten, salzen, filmen, verfilmen, Misserfolg, eigenartig, dreihundert, wachliegen, emporsteigen, blummentoll, schweinsblond, Gedankengeschwätz.

Aufgabe 11.

• Den Phraseologismus «Wer A sagt, muss B sagen» zählt man zu den... .

- a) phraseologisierten Verbindungen;
- b) phraseologischen Verbindungen;
- c) festgeprägten Sätzen.

• Der feste Wortkomplex «unter vier Augen» gehört zu den ... phraseologischen Einheiten.

- a) substantivischen;
- b) adverbialen;
- c) verbalen.

• Welche feste Wortverbindung kann als Wortpaar betrachtet werden?

- a) nicht leben und nicht sterben;
- b) voll sein wie ein Sack;
- c) Wie der Abt, so die Brüder.

• Welchen festen Wortkomplex zählt man zu den sprichwörtlichen Satzredensarten?

- a) Wer den Wein trinkt, muss auch Hefe trinken;
- b) Das sind zweierlei Stiefel;
- c) den Gordischen Knoten lösen.

• Die Wortverbindung «den Mund halten» bedeutet:

- a) schweigen;
- b) reden;
- c) leise sprechen.

• Die feste Wortverbindung «auf der Bärenhaut liegen» bedeutet:

- a) faulenzeln;

b) fleißig arbeiten;

c) schlafen.

• Die Wortverbindung «jemandem übers Ohr hauen» bedeutet:

a) j-n betrügen;

b) j-n kalt lassen;

c) j-n im Stich lassen.

• Die Wortverbindung «den Bock melken» bedeutet:

a) unnütze Arbeit tun;

b) gesellschaftlich-nützliche Arbeit tun;

c) Hausarbeit tun.

• Die Wortverbindung «Rosinen im Kopf haben» bedeutet:

a) irrsinnig sein;

b) dumm sein;

c) eingebildet sein.

• «In der Kreide stehen» heißt anders:

a) Schulden haben;

b) bleich sein;

c) zur Schule gehen.

• «Neue Besen kehren gut» gehört zu den ...

a) Idiomen;

b) Sprichwörtern;

c) Paarformeln.

• Die Wortverbindungen der Art «auf Schritt und Tritt», «fegen und pflegen», «Hab und Gut» sind ...

a) Paarformeln;

b) Idiome;

c) Zusammenrückungen.

• Die Wortverbindung «keinen Finger krumm machen» gehört zu den ...

a) Idiomen;

b) phraseologischen Einheiten;

c) Sprichwörtern.

3.9. Literatur

1. Bär, J. A. Deutsch im Jahre 2000. Eine sprachhistorische Standortbestimmung / J. A. Bär // Die deutsche Sprache zur Jahrtausendwende. – Mannheim ; Leipzig ; Wien ; Zürich ; Dudenverlag, 2000. – S. 9-34. – ISBN 3-4117-0601-5.
2. Fleischer, W. Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache / W. Fleischer. – Leipzig, 1982.
3. Ehmann, H. Voll konkret : das neueste Lexikon der Jugendsprache / H. Ehmann. – München : Beck, 2001. – 160 s.
4. Elitz, E. Sprache in den Medien – die Wortverdrehen GmbH / E. Elitz // Die deutsche Sprache zur Jahrtausendwende. – Mannheim ; Leipzig ; Wien ; Zürich ; Dudenverlag, 2000. – S. 143-154. – ISBN 3-4117-0601-5.
5. Elsen, H. Neologismen. Formen und Funktionen neuer Wörter in verschiedenen Varietäten des Deutschen / H. Elsen. – Tübingen : Gunter Narr Verlag, 2004. – 199 s. – ISBN 3-8233-6072-8.
6. Kinne, M. Neologismus und Neologismenlexikographie im Deutschen / M. Kinne // Deutsche Sprache. – 1996. – № 24. – S. 327-358.
7. Schippan, T. Lexikologie der deutschen Gegenwartssprache / T. Schippan. – 1. Aufl. – Leipzig : Bibliographisches Institut, 1984. – 307 s.
8. Stepanova, M. D. Lexikologie der deutschen Gegenwartssprache = Лексикология современного немецкого языка : учебное пособие для студ. вузов / М. D. Stepanova, I. I. Cernyseva. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 256 с. – ISBN 5-7695-0929-5.
9. Strutz, H. Dictionary of german slang and colloquial expressions / H. Strutz. – NY : Barron`s, 2000. – 338 s. – ISBN 0-7641-0966-9.
10. Zimmer, D. Deutsch und anders – die Sprache im Modernisierungsfieber / D. Zimmer. – Reinbeck bei Hamburg : Rowohlt, 1998. – 383 s.
11. Wörterbuch der Szenensprachen / Hrsg. Von Trendbüro. – Mannheim u. a. : Dudenverlag, 2000. – 221 s.

12. Pressemitteilung [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://www.deutscher-sprachrat.de/>.

13. Wortwarte [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.sfs.nphil.uni-tuebingen.de/-lothar/nw>.

14. Олейник, О. В. Неологизмы немецкого языка : методические рекомендации / О. В. Олейник. – Орск : Издательство ОГТИ, 2006. – 22 с.

15. Ольшанский, И. Г. Лексикология : современный немецкий язык = Lexikologie : die deutsche Gegenwartssprache : учебник для студ. лингв. фак. вузов / И. Г. Ольшанский, А. Е. Гусева. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 416 с. – ISBN 5-7695-1812-X.

16. Розен, Е. В. На пороге XXI века. Новые слова и словосочетания в немецком языке / Е. В. Розен. – М. : Издательство «Менеджер», 2000. – 192 с. – ISBN 5-85531-0664.

Учебное издание

**Ольга Викторовна Олейник,
Айгуль Куанышевна Байменова,
Татьяна Викторовна Губская**

Теоретический курс немецкого языка

Учебное пособие

Редактор
И. В. Юматова

Старший корректор
Е. А. Феонова

Ведущий инженер
Г. А. Чумак

Подписано в печать 29.12.2011 г.
Формат 60x84 1/16. Усл. печ. л. 6,6.
Тираж 30 экз. Заказ _____.

**Издательство Орского гуманитарно-технологического института (филиала)
Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения
высшего профессионального образования
«Оренбургский государственный университет»**

462403, г. Орск Оренбургской обл., пр. Мира, 15 А