

Rinas, Karsten

**Interferenzfehler deutschsprechender Tschechen. 3. Teil, Sprachliche Auffälligkeiten in wissenschaftlichen Fachtexten**

*Brünner Beiträge zur Germanistik und Nordistik*. 2003, vol. 17, iss. 1, pp. [31]-74

ISBN 80-210-3153-0

ISSN 1211-4979

Stable URL (handle): <https://hdl.handle.net/11222.digilib/105807>

Access Date: 17. 02. 2024

Version: 20220831

Terms of use: Digital Library of the Faculty of Arts, Masaryk University provides access to digitized documents strictly for personal use, unless otherwise specified.

KARSTEN RINAS

## INTERFERENZFEHLER DEUTSCHSPRECHENDER TSCHECHEN

### 3. Teil: Sprachliche Auffälligkeiten in wissenschaftlichen Fachtexten

#### **Inhalt (Grobgliederung):**

0. Einleitung
1. Konfrontative Untersuchungen zu wissenschaftlichen Fachtexten
2. Sprache vs. Inhalt
3. Fehler / Abweichung / sprachliche Auffälligkeit
4. Zum Textkorpus
5. Frequente sprachliche Auffälligkeiten in deutschen wissenschaftlichen Texten tschechischer Provenienz
  - 5.1 Syntaktische Probleme
  - 5.2 Lexikalische Probleme
    - 5.2.1 Internationalismen der wissenschaftlichen Alltagssprache
    - 5.2.2 Andere lexikalische Fehler
6. Und wozu soll das gut sein?

#### **0. Einleitung**

Im dritten Teil dieser Aufsatzreihe geht es um sprachliche Auffälligkeiten, die in deutschsprachigen wissenschaftlichen Texten auftreten, welche von Autoren verfasst wurden, deren Muttersprache das Tschechische ist. Dabei sollen vorrangig ‚subtilere‘ Phänomene berücksichtigt werden, was bereits durch den – relativ vagen – Terminus ‚sprachliche Auffälligkeit‘ angedeutet werden soll. Ob es sich bei diesen Abweichungen um ‚Fehler‘ handelt und ob bzw. in welchem Ausmaß die Vermeidung dieser ‚Fehler‘ überhaupt ein erstrebenswertes Ziel ist, soll am Ende dieses Beitrags diskutiert werden.

Wissenschaftliche Texte sind schon seit einigen Jahren Gegenstand linguistischer Untersuchungen, und zwar auch solcher konfrontativen Charakters. Einige Ergebnisse dieser Untersuchungen sollen im Folgenden referiert werden, da sie einen guten Ausgangspunkt für die Darstellung der dieser Arbeit zugrundeliegenden Überlegungen bilden.

## 1. Konfrontative Untersuchungen zu wissenschaftlichen Fachtexten

Konfrontative Untersuchungen zu wissenschaftlichen Fachtexten lassen sich – etwas idealisiert – in zwei Gruppen einteilen:

### a) primär sprachlich orientierte Untersuchungen:

In diese Gruppe gehören solche Arbeiten, die sich auf Besonderheiten im Bereich Grammatik (etwa Wortbildung, Syntax) und Lexik der jeweiligen Wissenschaftssprachen konzentrieren. So wird z.B. in REDDER (2001) der Gebrauch der Modalverben in deutschen und englischen wissenschaftlichen Texten miteinander verglichen. Hierbei weist REDDER in exemplarischer Form darauf hin, dass Wendungen mit Modalverben im Deutschen und Englischen teilweise recht stark differieren. Beispielsweise gibt es keine textuell-pragmatisch angemessene wörtliche Entsprechung zu einer Formulierung wie *As will be gauged from the statistics...* (S. 327f.)

Einen interessanten fehlerlinguistisch ausgerichteten Beitrag stellt EHLICH (1995) dar. EHLICH legt seiner Untersuchung authentische Beispiele zugrunde, die im Rahmen der ‚Prüfung zum Nachweis deutscher Sprachkenntnisse‘ erhoben wurden, wobei diese Daten von DaF-Lernern mit unterschiedlichen Ausgangssprachen stammen. Es handelt sich bei diesen Beispielen um schriftliche Wiedergaben eines wissenschaftlichen Textes, der den Kandidaten zweimal vorgelesen wurde. EHLICH zeigt, dass die Schwierigkeiten beim Gebrauch der Wissenschaftssprache durch DaF-Lerner nicht in der Verwendung der Fachtermini liegen, sondern vielmehr im Gebrauch von Wendungen wie ‚eine Erkenntnis setzt sich durch‘, ‚jemand leitet aus etw. einen Grundsatz ab‘ u.ä. (vgl. v.a. S. 330–340). Wendungen dieser Art sind zwar nicht im strengen Sinne terminologisch, aber eben doch typisch für den Bereich der Wissenschaftssprache. EHLICH prägt für diese ‚Sprachform‘ den Ausdruck „alltägliche Wissenschaftssprache“ und erhebt die Forderung, v.a. diese zum Gegenstand der Didaktik des Deutschen als Wissenschaftssprache zu machen (S. 340).

### b) primär inhaltlich orientierte Untersuchungen:

Hierzu sollen solche Untersuchungen gerechnet werden, die sich vor allem auf Argumentations- und Textstrukturen konzentrieren. Untersuchungen dieser Art haben enge Berührungspunkte zu Disziplinen wie Rhetorik, Stilistik, Textlinguistik und sogar zur Soziologie. Auch textlinguistische Untersuchungen sollen hier somit zu den inhaltlich orientierten Untersuchungen gerechnet werden, da diese ohne die Berücksichtigung inhaltlicher Aspekte gar nicht durchführbar sind (s.u.).

Die bei solchen Untersuchungen gesetzten Schwerpunkte schwanken von Autor zu Autor, ebenso die Terminologie. Je nach Ansatz werden ‚Textstrukturen‘, ‚Argumentations- und Diskursstrategien‘ oder ‚intellektuelle Stile‘ miteinander verglichen.

Recht viel Beachtung hat Johan GALTUNGS soziologisch orientierte Unterscheidung intellektueller Wissenschaftsstile gefunden; GALTUNG unterscheidet

– auf der Grundlage von intuitiv gewonnenen Eindrücken – einen ‚teutonischen‘, ‚sachsonischen‘, ‚gallischen‘ und ‚nipponischen‘ Stil (GALTUNG (1985)). Charakteristisch für den teutonischen Stil sei etwa die Autorität des Wissenschaftlers und eine große Hochschätzung der Theorie; charakteristisch für den sachsonischen Stil hingegen die Hochschätzung der Empirie.

Zu recht ähnlichen Ergebnissen gelangt CLYNE (1991). Er beschäftigt sich mit Unterschieden zwischen deutschen und englischen Wissenschaftstexten. Ausgangspunkt für seine Untersuchungen bildet hierbei die Erfahrung, dass Texte deutscher Autoren von Forschern aus dem angelsächsischen Raum oft negativ beurteilt werden; sie werden als ‚schwerfällig‘, ‚weitschweifig‘ und ‚konfus‘ eingeschätzt. Umgekehrt werden Texte von Autoren aus dem angelsächsischen Raum von deutschen Wissenschaftlern oft als ‚oberflächlich‘ charakterisiert. CLYNE selbst beschreibt die Unterschiede zwischen deutschen und angelsächsischen wissenschaftlichen Texten folgendermaßen:

„Deutsche Texte sind mehr autorbezogen, wogegen englische mehr leserorientiert sind. Englischsprachige Autoren tragen die Verantwortung für die Verständlichkeit des Textes, wogegen im Deutschen der Leser sich die Mühe machen muß, den Text zu verstehen, den ein Autor geschrieben hat, der über die Fachkenntnisse verfügt.“ (382f.)

Im Gegensatz zu GALTUNG basiert CLYNEs Urteil aber nicht auf bloßen Impressionen, sondern ist textlinguistisch fundiert. CLYNE hat ein umfangreicheres Korpus deutscher und englischer Wissenschaftstexte anhand verschiedener Kriterien analysiert, u.a. im Hinblick auf Linearität bzw. Digressivität in der Argumentation („Wie entfaltet sich der Text über Haupt- und Nebenargumente?“ (S. 377)) und im Hinblick auf die Abhängigkeit der Propositionen voneinander (S. 377f.). Ferner untersucht er etwa das Vorkommen von Definitionen sowie die Verwendung solcher Mittel wie advance organizers, Abtönungen usw. Er stellt fest, dass englische Texte tendenziell linear, deutsche hingegen digressiv sind. Abtönungen werden in deutschen Texten häufiger verwendet als in englischen. Hingegen machen englische Autoren häufiger Gebrauch von Definitionen und advance organizers. CLYNE erklärt diese Unterschiede dadurch, dass in angelsächsischen Ländern der Aufsatzschulung, v.a. der Technik des Aufsatzschreibens, mehr Aufmerksamkeit geschenkt wird als in deutschsprachigen. Als didaktische Konsequenz fordert CLYNE, bei angelsächsischen (und anderen) DaF-Lernern Verständnis für die anders gelagerten Konventionen der deutschen Wissenschaftskultur zu wecken.

Nun sind freilich weder GALTUNG noch CLYNE die ersten, die auf solche Unterschiede zwischen deutschen und englischen Wissenschaftstexten hinweisen. In der normativen deutschen Stilistik gehören Klagen über den ‚schrecklichen‘ Stil der deutschen Wissenschaftler und ihren Hang zum unverständlichen Schreiben zum festen Repertoire. So zieht Ludwig REINERS in seiner „Stilkunst“ gleich seitenweise über den deutschen Gelehrtenstil her und hält diesem den klaren Stil englischer Gelehrter entgegen (REINERS (1961:31–35)).

Ganz ähnlich formuliert Helmut SEIFFERT in seinem stark von REINERS beeinflussten deutschen Stil-Lehrbuch einen dezidiert ‚sachsonischen‘ Standpunkt, wenn er über Formulierungen wie *Effektivierung des Sprachunterrichts im Bereich rezeptiven, berufs- und damit gesellschaftsrelevantem Sprachkönnens* urteilt:

„Vom Leser‘ zu ‚fordern‘, daß er sich anzustrengen habe, solch edle Wortkunst zu verstehen, stellt die Dinge auf den Kopf. Der Autor hat vom Leser gar nichts zu fordern. Umgekehrt hat vielmehr der Leser vom Autor zu fordern, daß er sich so klar und verständlich ausdrücke wie nur irgend möglich.“ (SEIFFERT (1977:59))

Äußerungen wie diese bestätigen in gewisser Weise CLYNEs Ergebnisse. Zugleich zeigen sie aber auch, dass mit solchen Charakterisierungen von Wissenschaftsstilen immer nur Tendenzen erfasst werden. Natürlich gibt es auch im deutschen Sprach- und Kulturraum Wissenschaftler und andere Autoren, die einen auf Linearität, Anschaulichkeit und Leserorientiertheit bedachten Stil propagieren und praktizieren.

Dass Untersuchungen wie CLYNE (1991) nur Tendenzen erfassen, erhellt im übrigen auch schon daraus, dass CLYNE seine Argumente ausgiebig auf statistische Untersuchungen stützt.

CLYNEs Untersuchung kann somit als textlinguistisch fundierte Präzisierung von Einschätzungen angesehen werden, die bereits von anderen Autoren vorweggenommen wurden. Inwieweit CLYNEs Untersuchung allerdings wirklich präziser ist, ist umstritten. In einer kritischen Diskussion der Untersuchungen CLYNEs hat Gabriele GRAEFEN mit Recht darauf hingewiesen, dass manche der von CLYNE gewählten Beurteilungskriterien keiner intersubjektiven Überprüfung zugänglich sind (GRAEFEN (1994:147–149)). So basiert etwa CLYNEs zentrales Beurteilungskriterium der Linearität/ Digressivität auf der Unterscheidung von Haupt- und Nebenargument. Woran erkennt man aber, was Haupt- und was Nebenargument ist? – Diese Klassifikation setzt offensichtlich bereits eine interpretierende Leistung des Analytikers voraus, ist somit also keineswegs rein formal, sondern hermeneutisch fundiert. Die Validität von CLYNEs Untersuchung ist damit wesentlich in Frage gestellt.

Einen von CLYNEs Untersuchungen inspirierten Vergleich der ‚wissenschaftlichen Stile‘ deutscher und tschechischer Texte bieten DANEŠ & ČMEJRKOVÁ (1997).<sup>1</sup> Sie konstatieren weitgehende Gemeinsamkeiten für diese beiden Sprachen: „Der sogenannte teutonische Stil ist dabei für das Deutsche wie auch für das Tschechische typisch“ (S. 163); sowohl das Deutsche als auch das Tschechische seien primär themen- und nicht leserorientiert (S. 173). In den Details zeigen sich aber teilweise zumindest tendenzielle Unterschiede. So werden

<sup>1</sup> Vgl. auch ČMEJRKOVÁ/DANEŠ/SVĚTLA (1999:25–30).

nach DANEŠ & ČMEJRKOVÁ komplexe Satzgefüge im Tschechischen seltener verwendet als im Deutschen: „Für das Deutsche scheint eine hierarchische Konstruktion von Schachtelsätzen spezifisch zu sein, für das Tschechische eine Parallelität der Aussagen, die sich gegenseitig spiegeln und Sinn verleihen“ (S. 181). In beiden Sprachen werden aber oft Parenthesen als Digressionen verwendet (S. 173–176). Des weiteren sind in beiden Sprachen modalisierende Ausdrücke, die Einschränkungen oder Abwägungen anzeigen (sog. hedging-Ausdrücke), frequent, doch sind tschechische Texte diesbezüglich tendenziell noch stärker modalisiert als deutsche (S. 166–169).<sup>2</sup> DANEŠ & ČMEJRKOVÁ erklären diese Unterschiede durch teilweise unterschiedliche Entwicklungen der Stilvorstellungen im Deutschen und Tschechischen; seit den 30er Jahren des 20. Jahrhunderts habe es im Tschechischen einen zunehmenden Trend zum einfachen Satzbau und zur übersichtlichen Textgliederung gegeben (S. 183). Die Autoren betonen aber auch, dass sie mit ihrer Untersuchung nur Tendenzen erfassen (S. 169).

## 2. Sprache vs. Inhalt

Das vorangegangene kurze Referat einiger Untersuchungen zum Vergleich von Wissenschaftstexten verschiedener Sprach- und Kulturgemeinschaften sollte vorrangig demonstrieren, dass dieser Vergleich entweder primär sprach- oder primär inhaltsbezogen durchgeführt werden kann. Damit soll nicht bestritten werden, dass es zwischen diesen beiden Herangehensweisen Berührungspunkte gibt. Wenn beispielsweise behauptet wird, dass tschechische Autoren in höherem Maße dazu neigen, ihre Aussagen einzuschränken und zu relativieren, so ist das zunächst eine inhaltliche Aussage. Andererseits lassen sich solchen Modalisierungen natürlich bestimmte sprachliche Ausdrücke und Wendungen („hedging-Ausdrücke“) wie etwa *meiner Meinung nach*, *wahrscheinlich*, *man könnte einwenden...* usw. zuordnen. Dennoch wäre es m.E. falsch, sprach- und inhaltsorientierte Untersuchungen einfach als zwei Seiten derselben Medaille zu betrachten. Insbesondere ist davor zu warnen, sprachliche Besonderheiten – etwa sprachliche Fehler – als Ausdruck kultureller Unterschiede zu deuten. Eine solche problematische Schlussfolgerung findet sich z.B. in SCHÄFER & SIEGEL (1998). Die Autoren diskutieren in ihrem Beitrag „einige Auffälligkeiten wissenschaftlicher Arbeiten von Studierenden aus Olmütz“ (S. 696), arbeiten also mit authentischem Material. Hierzu bemerken sie:

„Die Texte der Olmützer Studenten [...] zeichnen sich durch ein sehr hohes Niveau an formaler Sprachkompetenz aus. Wo Unstimmigkeiten auffallen, da sind es nicht Schwierigkeiten, die die Lerner mit der Terminologie [...], mit Syntax und Semantik von Nebensatzgefügen oder mit textspezifischen Aussageweisen

<sup>2</sup> Vgl. auch ČMEJRKOVÁ/DANEŠ/SVĚTLA (1999:28f.).

hätten, sondern Abweichungen von der erwarteten Einheitlichkeit der Argumentation“ (S. 696)

Diese Abweichungen gliedern SCHÄFER & SIEGEL in drei Gruppen (S. 696–698):

a) Färbung: personale Markierungen bzw. Aussageweisen:

Dies entspricht – zumindest teilweise – dem, was DANEŠ & ČMEJRKOVÁ mit ‚Modalisierung‘ oder ‚hedging‘ bezeichnen. Gemeint sind Einschränkungen der Gültigkeit von Aussagen durch Wendungen wie *meiner Meinung nach*, *ich selbst glaube* u.ä. Inwieweit solche Einschränkungen allerdings die ‚Einheitlichkeit der Argumentation‘ stören, wird von SCHÄFER & SIEGEL nicht erläutert.

b) Textkonzeption und -gliederung:

SCHÄFER & SIEGEL konstatieren, dass die von ihnen untersuchten Texte keine strenge Gliederung aufweisen, sondern offenbar eher spontan-assoziativ verfasst wurden. Dies lässt sich durch ein einfaches textlinguistisches Kriterium nachweisen: Die Reihenfolge der Absätze wirkt beliebig; im Extremfall können diese Texte mit jedem Abschnitt einsetzen.

c) Textkonsistenz:

Hier gehen die Autoren v.a. der Frage nach, inwieweit in den Texten sprachliche Mittel zur Erzeugung von Textkohärenz verwendet werden. Sie konstatieren: „Kohäsive Mittel [...] finden nicht oder nur sporadisch Verwendung, andere stehen falsch“ (S. 698). Dies illustrieren sie an ihrem Beispieltext A, in dem es u.a. heißt:

1. „Diese Prosaskizze beschäftigt sich vor allem mit der inneren Bedeutung des Wortes ‚Heimkehr‘. Kafkas Überlegungen beginnen gleich mit dem ersten Satz, und dann werden seine Thesen sukzessiv fortgesetzt. Man sollte hier vor allem die innere Handlung erfassen. Es geht eigentlich um den inneren Wandel: Am Anfang will der Erzähler zurückkehren, aber am Ende tut er es nicht.“ (zitiert auf S. 700f., Unterstreichung von K.R.)

Hierzu bemerken SCHÄFER & SIEGEL:

„Es geht zwar um einen bestimmten inneren Wandel, nämlich den des Ich-Erzählers, die Konstruktion aber, wie sie inhaltlich vorbereitet und durch die Interpunktion (Doppelpunkt) getragen wird, verlangt den Artikel in kataphorischer Funktion.“ (S. 698)

Gewiss, an der besagten Stelle hätte der unbestimmte (‚kataphorische‘) Artikel verwendet werden müssen. Soll man diesen Artikel-Fehler aber wirklich als einen Beleg dafür werten, dass tschechische Studenten Probleme haben, einen Text zu verfassen, in dem die ‚Einheitlichkeit der Argumentation‘ gewährleistet

ist? – Dies erscheint kaum plausibel. Wenn es wirklich stimmen sollte, dass tschechische Autoren ihre Texte stärker modalisieren (a) und dass ihre Texte ‚sprunghafter‘ aufgebaut sind als die von deutschen Autoren (b), dann sind damit Unterschiede im kommunikativen Verhalten erfasst. Die Schwierigkeiten, die tschechische Deutsch-Lerner mit dem Artikelgebrauch haben (c), liegen hingegen auf einer ganz anderen Ebene und haben auch ganz andere Ursachen. Sie sind ganz einfach darin begründet, dass es im Tschechischen – und im übrigen auch in vielen anderen Sprachen – kein sprachliches Mittel gibt, das dem deutschen Artikel in eindeutiger Form entspräche.<sup>3</sup> Die Schwierigkeiten, die deutschsprechende und -schreibende Tschechen mit dem Artikelgebrauch haben, resultieren somit eindeutig aus grammatisch-lexikalischen Unterschieden zwischen dem Deutschen und dem Tschechischen, sind also rein sprachlich begründet. Solche Fehler treten zuweilen selbst in publizierten deutschen wissenschaftlichen Texten tschechischer Autoren auf, so z.B. in BEDNARSKÝ (2002):

2. „Es ist anzunehmen, daß hinter der Wahl zwischen *an* und *auf* bei gleichen Bs und Verben die Absicht des Autors steckt, nämlich die unterschiedliche Qualität eines Kontaktes/ einer Berührung zum Ausdruck zu bringen.“ (S. 129) [richtig: eine Absicht]
3. „Bei der Bildung von Standardkonstellationen spielen auch typologische Charakteristika jeweiliger Sprachen eine Rolle.“ (S. 157, Fn. 173) [richtig: der jeweiligen Sprachen]
4. „Gegenwärtig hat Tschechisch nur den präpositionalen Lokativ.“ (S. 158) [richtig: das Tschechische]
5. „Die folgenden Abbildungen zeigen in Terminologie der Funktionalen Pragmatik die Verhältnisse im Deutschen und im Tschechischen.“ (S. 162) [richtig: in der Terminologie]
6. „Auf diese Weise entstandene relationierende Prozedur von *auf* drückt einen Prozeß des Akzessibel-Machens des B für R.“ (S. 126) [richtig: Die auf diese Weise entstandene...]

Das Analyse-Beispiel nach SCHÄFER & SIEGEL zeigt, dass v.a. die Auswertung von Fehlern bzw. ‚Auffälligkeiten‘ in deutschen Texten nichtmuttersprachlicher Verfasser differenziert erfolgen muss. Es ist zwischen ‚Auffälligkeiten‘ zu unterscheiden, die durch kulturelle Unterschiede bedingt sind, und solchen, die durch sprachliche Unterschiede bedingt sind.

Dieser Beitrag ist vorrangig genuin sprachlichen Auffälligkeiten gewidmet, die in deutschen Texten tschechischer Autoren auftreten. Bevor diese jedoch eingehender behandelt werden, sind noch einige terminologische und methodologische Vorbemerkungen angebracht.

---

<sup>3</sup> Zum deutschen Artikel aus konfrontativer Sicht vgl. etwa GRIMM (1979).

### 3. Fehler / Abweichung / sprachliche Auffälligkeit

Wie der Untertitel dieses Aufsatzes verrät, sollen in dieser Arbeit ‚sprachliche Auffälligkeiten in wissenschaftlichen Fachtexten‘ untersucht werden. Was ist hier mit ‚sprachlichen Auffälligkeiten‘ gemeint? – Sprachliche Auffälligkeiten sind – ebenso wie Fehler – Abweichungen von einer Norm, also Abweichungen vom Erwarteten.<sup>4</sup> Schon im zweiten Teil dieser Aufsatzreihe wurde dargelegt, dass Fehler sich unter verschiedenen Gesichtspunkten nach dem Grad ihrer Schwere klassifizieren lassen, also etwa als klare Verstöße gegen Grammatikregeln oder als Fehler, die die Verständigung beeinträchtigen.<sup>5</sup> Wenn hier im Folgenden von ‚sprachlichen Auffälligkeiten‘ die Rede ist, dann sind damit ‚Fehler‘ oder sprachliche Abweichungen gemeint, die weder die Kommunikation wesentlich beeinträchtigen noch (in allen Fällen) klare Verstöße gegen grammatische Normen darstellen. Es geht also vorrangig um vergleichsweise subtile Abweichungen, die oft eher stilistischer Art sind.

Es liegt auf der Hand, dass ich mich mit der Konzentration auf solche ‚Auffälligkeiten‘ auf ein ziemlich dünnes Eis begeben. Insbesondere stellt sich die Frage, in welchem Sinne bei diesen Erscheinungen überhaupt eine ‚Abweichung‘ vorliegt, d.h. welche Norm hier zugrundegelegt wird. Die Wahl der Norm stellt in der Tat ein zentrales Problem der Fehlerlinguistik dar.<sup>6</sup> Sie ist schon insofern ein Problem, als es vier große deutsche Sprachgemeinschaften mit teilweise unterschiedlichen sprachlichen Konventionen gibt: in Deutschland die alten und die neuen Bundesländer (d.h. die ehemalige DDR) sowie Österreich und die Schweiz.<sup>7</sup> Dass hieraus Probleme resultieren, möge ein einfaches Beispiel illustrieren: Tschechische Deutsch-Lerner benutzen häufig die Wendung *sich auf etw. orientieren*, etwa in Sätzen wie dem folgenden:

(7) Dieser Student orientiert sich vor allem auf die Linguistik.

Für mich als einen in Westdeutschland aufgewachsenen Muttersprachler klingt diese Formulierung fremd und ungewohnt, stellt also eine ‚Abweichung‘ dar. Wie aber etwa das DUDEN-FREMDWÖRTERBUCH (<sup>5</sup>1990:557) mitteilt, war diese Wendung im DDR-Deutsch üblich, und zwar im Sinne von ‚seine Aufmerksamkeit auf etwas, jmdn. konzentrieren‘. Belege hierfür finden sich entsprechend auch in Fachtexten aus der DDR, etwa in WELKE (1988), vgl. etwa:

(8) „In der strukturellen, auf den Fremdsprachenunterricht orientierten Grammatik, insbesondere auch bei FRIES [...]“ (S. 13)

---

4 Zur Frage der Fehler-Definition vgl. etwa KLEPPIN (1998:§2.1).

5 RINAS (2002:33f.).

6 Grundlegend hierzu JUHÁSZ (1970: Kap. V).

7 Natürlich ließe sich hier noch viel weiter differenzieren.

Es ist somit natürlich auch nicht sinnvoll, den Gebrauch dieser Wendung durch tschechische Deutsch-Lerner als ‚Fehler‘ zu bewerten. Allenfalls könnte man auf ihren regionalen Charakter aufmerksam machen.

In dieser Arbeit werde ich mich auf sprachliche Phänomene konzentrieren, die von meinem westdeutschen Sprachusus abweichen. Ich gehe aber davon aus, dass diese Phänomene auch in den anderen deutschen Sprachgemeinschaften unüblich bzw. unidiomatisch sind. Das ist freilich zum gegenwärtigen Zeitpunkt nur eine Hypothese, deren Gültigkeit durch umfangreichere Untersuchungen überprüft werden müsste.

#### 4. Zum Textkorpus

Da in dieser Arbeit sprachliche Auffälligkeiten in wissenschaftlichen Fachtexten untersucht werden sollen, muss noch auf die Frage eingegangen werden, welche Texte im Rahmen dieser Untersuchung ausgewertet werden sollen.

Hierzu eine wichtige Vorbemerkung: Es ist nicht das Ziel dieser Arbeit, den Verfassern der untersuchten Texte eine mangelhafte deutsche Sprachkompetenz zu attestieren! Vielmehr muss hervorgehoben werden, dass viele der hier untersuchten Texte sich auf einem bewundernswert hohen sprachlichen Niveau bewegen. Es soll zunächst einmal lediglich demonstriert werden, dass es bestimmte sprachliche Auffälligkeiten gibt, die sich auch in deutschen Texten tschechischer Autoren mit einer sehr hoch entwickelten sprachlichen Kompetenz häufiger finden. Ob bzw. inwieweit dies auch didaktische Konsequenzen haben sollte, wird in 6. diskutiert.

Für diese Arbeit wurden Texte untersucht, die unterschiedlichen Gattungen angehören und die auch ein unterschiedliches sprachliches Niveau aufweisen. So wurden zwei umfangreichere monographische Studien (NEKULA (1996) und BEDNARSKÝ (2002)) exzerpiert. Man kann konstatieren, dass NEKULA (1996) sich nahezu auf Muttersprachniveau bewegt. Nur sehr vereinzelt finden sich klare grammatische Fehler. Diese sind dann allerdings teilweise aus konfrontativer Sicht interessante Interferenzfehler. Hierzu gehört z.B. die wörtliche Wiedergabe von *být* als *sein*, wo *es gibt* verwendet werden müsste.<sup>8</sup>

- (9) „Diese Vorkommensweise ist allerdings in meinem Material nur ausnahmsweise.“ (S. 141)

Ebenso interessant ist die Wiedergabe des Possessivpronomens *svůj* als *sein* unter Missachtung der Kongruenz-Bedingungen.<sup>9</sup>

---

<sup>8</sup> Vgl. hierzu RINAS (2001:154f.).

<sup>9</sup> Vgl. hierzu RINAS (2001:143) und RINAS (2002:38–40).

- (10) „Die Partikel *přece* ist also in seiner Verwendung stärker beschränkt als *doch*“ (S. 144)
- (11) „(Aufsatz über eine Prostituierte, die früher als Lehrerin arbeitete und die seinen Beruf aufgab.)“ (S. 158, Kommentar zu Beispiel (6))

Die Besonderheiten des tschechischen Possessivpronomens *svůj* bereiten im übrigen auch deutschen Tschechisch-Lernern Probleme, was gerade NEKULA im Rahmen einer Untersuchung tschechischer schriftlicher Äußerungen Kafkas demonstriert hat.<sup>10</sup>

Derlei Fehler sind jedoch in NEKULA (1996) eine Ausnahme. Die Arbeit bewegt sich auf einem so hohen Niveau, dass wohl nur ein sehr aufmerksamer Leser registrieren wird, dass sie nicht von einem deutschen Muttersprachler verfasst wurde.

Etwas anders liegt der Fall bei BEDNARSKÝ (2002). Diese Arbeit ist sprachlich deutlich schwächer; sie enthält zahlreiche morphologische, syntaktische und lexikalische Fehler. Es scheint, dass BEDNARSKÝ (2002) nicht von einem deutschen Muttersprachler lektoriert wurde. Die klaren grammatischen Fehler dieser Arbeit sollen jedoch im Folgenden nicht weiter berücksichtigt werden. Von Interesse sind vielmehr die ‚subtileren‘ Abweichungen.

Neben den beiden genannten umfangreicheren Arbeiten werden sporadisch auch noch andere wissenschaftliche Arbeiten zitiert, vor allem Artikel. Zu diesen Arbeiten gehören BEDNARSKÝ (1995), NEKULA (1997), SKÁLA (1966), SKUTIL (1968), STUPEK (2002) und ZEMAN (1987).

Des weiteren sollen gelegentlich auch Beispiele aus studentischen Arbeiten, d.h. aus Diplom- und Hausarbeiten (in anonymisierter Form) angeführt werden. Diese Arbeiten erreichen selbstverständlich oft nicht das Niveau veröffentlichter Werke, und zwar weder inhaltlich noch sprachlich. Sie sollen hier auch nur insoweit berücksichtigt werden, als sie die hier interessierenden ‚subtilen‘ Abweichungen enthalten.

Dasselbe gilt für die Texte zu ‚Abitur-Themen‘ (*maturitní témata*), die in Tschechien als Lehrbücher vertrieben und teilweise auch per Internet zur Verfügung gestellt werden. Diese Texte zu klassischen Konversationsthemen (Reisen, Familie usw.) können natürlich nicht als wissenschaftliche Texte aufgefasst werden. Sie interessieren daher hier ebenfalls nur insoweit, als sie die in dieser Arbeit zu untersuchenden Fehler enthalten. Darüber hinaus ist insbesondere das ‚Abitur-Themen-Lehrbuch‘ MRÁKOTA (21996) von Interesse, da in diesem den deutschen Texten eine tschechische Parallel-Übersetzung zugeordnet ist. Dieser Umstand erweist sich als sehr nützlich bei der Aufgabe der Bestimmung von Fehlerursachen.

---

<sup>10</sup> Vgl. NEKULA (2000: 280).

## 5. Frequente sprachliche Auffälligkeiten in deutschen wissenschaftlichen Texten tschechischer Provenienz

### 5.1 Syntaktische Probleme

#### 5.1.1 Die Konstruktion *zum Beispiel* + Verbzweit

In deutschen Texten tschechischer Autoren findet man massenhaft einen Konstruktionstyp, der durch die folgenden beiden authentischen Beispiele aus Diplomarbeiten exemplifiziert wird.

- (12) „Zum Beispiel die ingressive (oder inchoative) Aktionsart, die den Beginn eines Geschehens kennzeichnet, wird vor allem durch die Präfixe und unfeste Verbzusätze *er-, ein-, ab-, an-* ausgedrückt.“
- (13) „Die Schüler äußern sich mündlich oder schriftlich nach vorgegebenen Stichpunkten zu einem bestimmten Thema, z.B. sie schreiben einen Brief, beschreiben ein Bild.“

Diese Sätze sind von zweifelhafter Akzeptabilität. Der Ausdruck *zum Beispiel* ist nämlich vorfeldfähig<sup>11</sup>, d.h. dass er am Anfang eines Satzes die Vorfeldposition besetzt. Folglich muss gleich hinter diesem Ausdruck das finite Verb stehen:

- (14) Zum Beispiel wird die ingressive (oder inchoative) Aktionsart, die den Beginn eines Geschehens kennzeichnet, vor allem durch die Präfixe und die unfesten Verbzusätze *er-, ein-, ab-, an-* ausgedrückt.
- (15) Die Schüler äußern sich mündlich oder schriftlich nach vorgegebenen Stichpunkten zu einem bestimmten Thema, z.B. schreiben sie einen Brief oder beschreiben ein Bild.

Hier noch ein weiteres Beispiel für diese Abfolge:

- (16) Zum Beispiel wird das Wort „super“ heutzutage sehr häufig verwendet.

Dies ist allerdings nicht die einzig mögliche Position für den Ausdruck *zum Beispiel*. Es gibt noch zwei weitere Varianten. Bei der einen wird der Ausdruck, der das eigentliche Beispiel denotiert (im Folgenden B-Ausdruck) ins Vorfeld plaziert und der Ausdruck *zum Beispiel* direkt dahinter, noch vor dem finiten Verb:

<sup>11</sup> Im Folgenden wird die Terminologie des Stellungsfeldermodells verwendet. Einen Überblick über dieses Modell gibt z.B. ENGEL (<sup>3</sup>1996:303–355).

- (17) Das Wort „super“ zum Beispiel wird heutzutage sehr häufig verwendet.

Und schließlich kann der Ausdruck *zum Beispiel* auch im Mittelfeld stehen, wobei er oft direkt nach der linken Satzklammer (im folgenden Beispiel also nach dem finiten Verb) zu stehen kommt:

- (18) Das Wort „super“ wird zum Beispiel heutzutage sehr häufig verwendet.

Kaum akzeptabel ist hingegen die in (12) und (13) exemplifizierte Abfolge, wo der Ausdruck *zum Beispiel* am Satzanfang steht, der B-Ausdruck folgt, und dann erst das finite Verb (in der linken Satzklammer) folgt. Vgl. auch:

- (19) \*Zum Beispiel das Wort „super“ wird heutzutage sehr häufig verwendet.

Wir haben es in (12), (13) und (19) also mit einer fehlerhaften doppelten Vorfelddbesetzung zu tun, ähnlich wie etwa in:

- (20) \*Gestern ich war in Prag.

Dass eine Abfolge wie (19) falsch oder zumindest sehr fragwürdig ist, wird auch dadurch nahegelegt, dass sie etwa in den umfangreichen Mannheimer Korpora 1 und 2<sup>12</sup> kein einziges Mal belegt ist. Die anderen oben angeführten Abfolgen sind dort hingegen realisiert, was hier zumindest anhand einiger Beispiele gezeigt werden soll, denen die entsprechenden Stellen aus tschechischen Übersetzungen hinzugefügt wurden:

zum Beispiel allein im Vorfeld:

- (21) „Zum Beispiel kann ich nicht verlangen, daß man Tiere nicht töten soll, ich bin ja kein Vegetarier, ich esse Fleisch und Wurst.“ (GRZ:236)<sup>13</sup>  
 „Nemohu například žádat, aby lidé nezabjeli zvířata: vždyť nejsem vegetarián, jím maso a salámy.“ (GRZT:181)
- (22) „Zum Beispiel laufen alle Pfade von Süden her gegen die Oldoway-Schlucht, die querost-westwärts in die Ebenen eingerissen ist.“ (GRZ:314)  
 „Například od jihu směřují všechny stezky k Olduvajské rokli, která se zařezává do stepi napříč ve směru východozápadním.“ (GRZT:244)

Interessant ist hier, dass die tschechische Wortstellung von der deutschen abweicht. In (21) bildet *například* nicht den Satzauftakt; vielmehr ist hier das – im Tschechischen viel freier bewegliche – Verb an den Anfang gestellt worden. In (22) ist die Direktionalangabe *od jihu* an das satzinitiale *například* attrahiert

<sup>12</sup> Die Korpora sind per Internet verfügbar über <http://corpora.ids-mannheim.de/cosmas/>.

<sup>13</sup> Die Auflösung der Sigeln bzw. die vollständigen Titelangaben finden sich in der Bibliographie unter II, 3).

worden. Es kann hier keine ausführlichere Korpusuntersuchung gegeben werden, doch steht zu vermuten, dass gerade bei diesem deutschen Konstruktionstyp in den tschechischen Übersetzungen zumeist eine abweichende Wortfolge auftritt.

zum Beispiel nach dem B-Ausdruck:

- (23) „Die Oryx-Antilopen zum Beispiel wollen einen mit ihren kerzengeraden, nadelspitzen Hörnern gern totspießen.“ (GRZ:308)  
 „Přímorožci by například člověka svými špičatými, jako svíčky rovnými rohy ubodali.“ (GRZT:241)

Auch hier sind die Wortfolgen im Deutschen und Tschechischen verschieden. Zwischen B-Ausdruck und *například* ist im Tschechischen das Auxiliar *by* getreten.

zum Beispiel im Mittelfeld:

- (24) „Ich habe es mir zum Beispiel ganz abgewöhnt, zum Frühstück mehr als eine bescheidene Tasse Kaffee zu trinken.“ (GRZ:21)  
 „Úplně jsem se například odnaučil pít ke snídani víc než jeden malý koflík kávy.“ (GRZT:14)
- (25) „Es ist gar nicht leicht, alles auf englisch auszudrücken; was heißt zum Beispiel ‚Windschutzscheibe‘?“ (GRZ:168)  
 „Není nijak lehké vyjádřit všechno v angličtině; jak se například řekne ‚Windschutzscheibe‘?“ (GRZT:131)

Diese Abfolge wird im Deutschen offenbar vor allem dann vorgezogen, wenn es gar keinen eigentlichen B-Ausdruck gibt, wenn vielmehr der ganze Satz (die ganze Aussage) als Beispiel fungieren soll. Eine klare Entsprechung zu dieser Konstruktion gibt es im Tschechischen natürlich nicht, da das Tschechische kein Mittelfeld besitzt.<sup>14</sup> Es scheint aber, dass es in diesen Fällen auch im Tschechischen die Tendenz gibt, den Ausdruck *například* ‚im Satzinnern‘ zu positionieren.

zum Beispiel als Einleitung einer Apposition:

- (26) „In der Regenzeit blühen die meisten Gräser, und von bestimmten Arten – zum Beispiel von ‚Themeda triandria‘ – hat die Steppe durch die Unzahl der bräunlichen Blütenstände einen farbigen Schimmer.“ (GRZ:318)  
 „V době dešťů většina trav kvete a některé druhy – například Themeda triandria – dodávají stepi nespočetným množstvím svých hnědavých květenství barevný lesk.“ (GRZT:248)

<sup>14</sup> Vgl. aber ZEMAN (1992).

- (27) „Wir bringen ihnen welche bei, die besonders schwer auszusprechen sind, zum Beispiel ‚Himmelkreuzsackschwerenotkruzitürken‘.“ (GRZ:90)  
 „Učíme je takové, které se dají zvlášť těžko vyslovovat, například ‚Himmelkreuzsackschwerenotkruzitürken‘.“ (GRZT:72)
- (28) „Um Grundsätze und Ideen streiten sich ja die Menschen seit alters her, und meistens sind sie auch nicht viel wichtiger – zum Beispiel, ob man besser auf diesem oder jenem Wege zum Seelenheil kommt oder ob man Staaten so oder so erfolgreicher regiert.“ (GRZ:190)  
 „O zásady a ideje se lidé hádají po staletí a většinou také nejsou o mnoho důležitější – na příklad dojde-li se k duševní spáse lépe touto nebo jinou cestou nebo vládne-li někdo státu tak nebo úspěšněji.“ (GRZT:144)
- (29) „Trug der Tote einen Namen, der auch sonst im täglichen Sprachgebrauch vorkommt, zum Beispiel ‚Ol-Onana‘, der Edle, dann gebraucht seine Familie das Wort ‚edel‘ nie wieder, sie setzt ein anderes dafür ein, zum Beispiel ‚Polpol‘, was eigentlich ‚weich‘ heißt.“ (GRZ:287)  
 „Jestliže měl mrtvý jméno, které se jinak vyskytuje i v denním hovorovém jazyce, například ‚Ol-Onana‘, šlechtic, pak jeho rodina slova ‚ušlechtilý‘ již nepoužívá a nahrazuje ho jiným, například ‚polpol‘, což vlastně znamená ‚měkký‘.“ (GRZT:223)

Solche Appositions-Konstruktionen lassen sich auch im Tschechischen ohne weiteres nachbilden. Hier ist also weitgehende Äquivalenz zwischen beiden Sprachen zu erwarten. Im übrigen kann in diesen Fällen auch *wie/ jako* hinzugefügt werden: *wie zum Beispiel / jako například*.

Appositions-Konstruktionen können auch mit initialem B-Ausdruck und nachfolgendem *zum Beispiel* realisiert werden:

- (30) „Wichtig ist, daß man seine Holzscheibe in das richtige Feld schiebt, und sicher ist, daß andererseits auch niemand kommen kann, der nicht schon an Bord ist, Ivy zum Beispiel, man ist einfach unerreichbar.“ (FRI:93)  
 „Důležité je, aby člověk umístil dřevěný kotouč na správné pole, a jisté je, že nemůže nikdo přijít, kdo už na palubě není, Iva například, jsem zkrátka nedosažitelný.“ (FRIT:71)

Hier wäre eine Hinzufügung von *wie* kaum akzeptabel: *?\*wie Ivy zum Beispiel*.

#### zum Beispiel beim Vergleichssatz:

- (31) „Unseren 1606 Serengeti-Straußen wird es hoffentlich auch in Zukunft nie so ergehen wie zum Beispiel denen in Südwestafrika.“ (GRZ:146)  
 „Našim 1606 serengetským pštrosům se snad ani v budoucnu nestane to, co se stalo například pštrosům v jižní Africe.“ (GRZT:112)

Hier steht *zum Beispiel* direkt nach dem einleitenden Vergleichswort *wie*.

Ankündigendes zum Beispiel:

- (32) „Zum Beispiel: Ein Brautpaar reitet in Afrika spazieren.“ (GRZ:180)  
 „Například: Snoubenci jedou v Africe na koních na procházku.“ (GRZT:136)

Bei diesem ‚ankündigenden‘ *zum Beispiel*, dem in der Orthographie ein Doppelpunkt folgt, gelten die bislang behandelten Verbstellungsregeln natürlich nicht. Hier kann – wie in Beispiel (32) – ein eigenständiger Verbzweitsatz folgen.

zum Beispiel als Parenthese:

- (33) „Wenn jemand mit der rechten Hand (zum Beispiel) um den Hinterkopf greift, um sich an der linken Schläfe zu kratzen, so frappiert es mich, ich muß sofort an meinen Vater denken“. (FRI:98)  
 „Když si někdo pravou rukou (například) sahá zezadu kolem hlavy, aby se poškrábal na levém spánku, zarazí mě to a hned si vzpomenu na svého otce“. (FRIT:75)
- (34) „Dick, zum Beispiel, ist nett, auch Schachspieler, hochgebildet, glaube ich, jedenfalls gebildeter als ich, ein witziger Mensch, den ich bewunderte“. (FRI:72)  
 „Dick, například, je příjemný člověk, také šachista, velice vzdělaný, jistě vzdělanější než já, vtipný, obdivuji se mu“. (FRIT:56)

Hier ist *zum Beispiel* als Parenthese eingeschoben worden, was orthographisch durch die Klammern bzw. Kommata indiziert ist. Beispiel (34) könnte nach der Wortfolge auch als Verwendung von *zum Beispiel* nach dem im Vorfeld befindlichen B-Ausdruck *Dick* interpretiert werden. Allein die Kommata signalisieren hier, dass *zum Beispiel* als Einschub gedeutet werden soll.

Diese Beispielliste ist wohl nicht erschöpfend, doch dürfte sie wohl die wichtigsten Verwendungen umfassen. Wie schon gesagt wurde, ist die Abfolge *zum Beispiel* + B-Ausdruck + finites Verb in der rechten Satzklammer (wie in (19)) kaum akzeptabel. Gerade diese Abfolge wird aber von deutschschreibenden Tschechen zumeist bevorzugt, und zwar auch in publizierten Arbeiten, was etwa der folgende Beleg zeigt:

- (35) „denn z.B. Äußerungen wie ‚Ich gehe täglich *zu/um/* ... den/die Hanteln‘ drücken alle möglichen Beziehungsarten aus“ (BEDNARSKÝ (2002:110))

Recht häufig wird dieser Konstruktionstyp in NEKULA (1996) verwendet:

- (36) „Z. B. in den schlesischen Dialekten des Tschechischen benutzt man *halt, gor, ja*.“ (S. 91, Fn. 111)
- (37) „Z. B. in Plenzdorf (1986) bildet *přece* 84,78 % der Partikeläquivalente von *doch* als AP.“ (S. 111, Fn. 1)
- (38) „Z. B. in der Kafka-Übersetzung (1957) von Eisner wird *doch* 13mal durch *přec(e)* [...] wiedergegeben.“ (S. 118)

- (39) „Z. B. in der tschechischen Übersetzung von Plenzdorf (1986) steht für die AP *doch* 39mal die Partikel *přece*“. (S. 120)
- (40) „Z. B. *přece* als Adverb und AP und *doch* als Adverb und AP unterscheiden sich durch das Vorhandensein und die Absenz der Satzbetonung.“ (S. 144)
- (41) „Z. B. Helbig (1988:175–177) sieht in *mal* eine AP, nur wenn sie in Aufforderungssätzen und Entscheidungsfragen steht“ (S. 165)

Dieser Konstruktionstyp wurde oben mit doppelten Vorfeldbesetzungen wie (20) verglichen. Dieser Vergleich ist aber wohl doch nicht ganz angemessen, denn im Gegensatz zu solchen Fällen wie (20) wird diese Konstruktion mit *zum Beispiel* als vergleichsweise geringer Verstoß empfunden. Dies dürfte wohl v.a. daran liegen, dass diese Konstruktion zumindest in der gesprochenen deutschen Sprache durchaus frequent ist. Als Beispiel dafür möge hier die Wiedergabe eines Interviews mit dem Philosophen Rudolf CARNAP dienen (= CA):

- (42) „Zum Beispiel in bezug auf die Aussagen von Heidegger würde ich noch wie früher sagen, daß wir sie gänzlich als unverstehbar ablehnen“. (CA:141)

An anderer Stelle verwendet CARNAP allerdings auch eine ‚schriftsprachliche‘ Abfolge:

- (43) „Zum Beispiel hat Frege gezeigt, daß die Begriffe der verschiedenen Zahlen...“ (CA:137)

Die Abfolge (42) ist sicher durch den gesprochensprachlichen Charakter dieses Interview-Textes zu erklären. Der Text enthält zudem auch andere, eindeutige sprachliche Mängel, so etwa:

- (44) „Allerdings muß dann unter Logik nicht, wie ich schon sagte, die traditionelle Logik gemeint sein, sondern die moderne...“ (CA:137)

Die Wendung *\*unter etw. meinen* existiert nicht. Richtig müsste es heißen *mit etw. meinen* oder *unter etw. verstehen*; offenbar liegt hier eine Kontamination vor.

Konstruktionen wie (42) kommen also vorrangig in der gesprochenen Sprache vor; in der geschriebenen Sprache, insbesondere auch in wissenschaftlichen Texten, sind sie hingegen nicht angemessen, da sie dem Text einen eher sprechsprachlichen Charakter verleihen.

Auch die konnektierenden Ausdrücke *also*, *dagegen* und *hingegen* verhalten sich hier analog:

- (45) a) Also sollen solche Sätze von den Schülern ausgedacht werden.  
b) Solche Sätze also sollen von den Schülern ausgedacht werden.

- c) Solche Sätze sollen also von den Schülern ausgedacht werden.  
 d) \*Also solche Sätze sollen von den Schülern ausgedacht werden.
- (46) a) Dagegen/hingegen werden geschriebene Texte als künstliche Form der Sprache bezeichnet.  
 b) Geschriebene Texte dagegen/hingegen werden als künstliche Form der Sprache bezeichnet.  
 c) Geschriebene Texte werden dagegen/hingegen als künstliche Form der Sprache bezeichnet.  
 d) \*Dagegen/hingegen geschriebene Texte werden als künstliche Form der Sprache bezeichnet.

Auch hier sind die (d)-Abfolgen lediglich als Varianten der gesprochenen Sprache akzeptabel. Gerade diese Abfolgen werden aber von deutschschreibenden Tschechen gerne verwendet, was folgende Beispiele aus Diplomarbeiten belegen mögen:

- (47) „Dagegen geschriebene Texte werden als künstliche Form der Sprache bezeichnet.“  
 (48) „Also mittels dieser Postkarte können die Kinder die Tabelle ausfüllen.“  
 (49) „Also solche Sätze sollen von den Schülern ausgedacht werden.“

Dass auch dieser Fehler zuweilen selbst in publizierten Arbeiten vorkommt, zeigt folgender Beleg aus BEDNARSKÝ (2002:131):

- (50) „Mit *am* geht es um eine Auffassung einer losen Verbindung mit dem Boden [...], dagegen mit *auf* handelt es sich um eine Berührung des Bodens als waagerechte Fläche“.

### 5.1.2 Parenthesen

Wie DANEŠ & ČMEJRKOVÁ (1997: 173–176) ausführen, sind Parenthesen sowohl in der deutschen als auch in der tschechischen Wissenschaftsprosa ein beliebtes Mittel. In beiden Sprachen wird somit gerne von der streng linearen Abfolge abgewichen; beide Wissenschaftssprachen sind diesbezüglich also ‚teutonisch‘. Daraus folgt nun aber nicht, dass das Deutsche und das Tschechische sich im Hinblick auf die Parenthesenverwendung völlig gleich verhielten. Insbesondere im Hinblick auf die Frage, an welcher Stelle die Einfügung einer Parenthese grammatisch oder stilistisch angemessen ist, gibt es Unterschiede. Man vergleiche etwa das folgende Beispiel für eine tschechische parenthetische Konstruktion aus BEČKA (1992:190):

- (51) Stavba nové nemocnice *přes všechnu podporu úřadů* pokračuje jen velmi zvolna. [Trotz aller Unterstützung der Behörden geht der Bau des neuen Krankenhauses nur sehr langsam voran.]

Hier folgt direkt auf das Thema der Aussage (*stavba nové nemocnice*) die konzessive parenthetische Präpositionalkonstruktion *přes všechnu podporu úřadů*; erst danach folgt das finite Verb. Eine solche Abfolge ist im Deutschen nicht korrekt:

- (52) \*Der Bau des neuen Krankenhauses *trotz aller Unterstützung der Behörden* geht nur sehr langsam voran.

Eine solche doppelte Vorfeldbesetzung wäre allenfalls in der gesprochenen Sprache akzeptabel. Anders verhält es sich, wenn die Parenthese ein auf das Vorfeldglied bezogener Relativsatz ist:

- (53) Paul Huber, der schon als Kind mehrere Fremdsprachen erlernte, besuchte die Universität in Prag.

Hier ist das Subjekt im Vorfeld durch den Relativsatz attributiv erweitert worden; im Vorfeld steht somit nur ein komplexes Satzglied. Hingegen können in (52) das satzinitiale Subjekt und die konzessive Präpositionalkonstruktion nicht als ein Satzglied aufgefasst werden, weshalb dieser Satz grammatisch nicht korrekt ist.

Solche fehlerhaften parenthetischen Einschübe wie in (52) werden von tschechischen Autoren recht häufig gebraucht. Hier ein Beispiel aus einer Diplomarbeit:

- (54) „Meine Arbeit, wie ich schon erwähnt habe, wird in zwei Hauptteile geteilt, einen praktischen und einen theoretischen.“

Ein weiteres Beispiel findet sich etwa in BEDNARSKÝ (2002):

- (55) „Dieses Konzept, um der Tatsache der beabsichtigten Kontrastierung des Deutschen mit dem Tschechischen gerecht zu werden, muß kontrastiv typologische Spezifika berücksichtigen.“ (S. 82)

Bei Parenthesen, die keine Relativsätze darstellen, ist also Vorsicht geboten. Problematisch ist auch die Verwendung solcher Parenthesen in Verbendsätzen direkt vor den in der rechten Satzklammer befindlichen Prädikatsbestandteilen, vgl. etwa

- (56) „Da das lokalistisch-topologische Modell von Wunderlich (1982a, 1982b) bzw. Wunderlich (1984, 1985, 1986) einerseits als Beschreibungsgrundlage der Präpositionen in Grammatiken wie in der von Eisenberg (1994<sup>3</sup>) oder in der von Zifonun/Hoffmann/Strecker (1997) und anderen dient, andererseits mehr oder weniger auch die Ausgangsbasis für kognitionswissenschaftliche Ansätze (zumindes im deutschsprachigen Raum), vgl. z.B. Herweg (1991), Lang (1991) oder Wunderlich/ Herweg (1991) bildet, sind die Hauptthesen dieses Modells hier kurz zu skizzieren.“ (BEDNARSKÝ (2002:45))

- (57) „Lichnowsky als die beste Vertreterin der deutschen Frauenliteratur dieser Zwischenkriegszeit hat eine starke Beziehung zu dem schlesischen Gebiet, und zwar zu Grätz bei Troppau (Hradec nad Moravici), wo sie mehrere Sommermonate, wie auch in Kuchelna (Chuchelná), verbracht hat.“ (STUPEK (2002:190))

Hier wären folgende Abfolgen vorzuziehen:

- (58) ...andererseits (zumindest im deutschsprachigen Raum) mehr oder weniger auch die Ausgangsbasis für kognitionswissenschaftliche Ansätze bildet (vgl. z.B. Herweg (1991), Lang (1991) oder Wunderlich/ Herweg (1991)), sind ...
- (59) ...wo sie, ebenso wie in Kuchelna (Chuchelná), mehrere Sommermonate verbracht hat.

Ein besonders abschreckendes Beispiel für ungeschickte und fehlerhafte Parenthesenverwendung bietet der folgende Satz aus einer Diplomarbeit:

- (60) „Zu den übrigen substantivischen oder adjektivischen Blockkompositionskomponenten, die semantisch polydimensional sind, gehören auch anderen (nicht nur technischen, wenn diese auch Priorität unter unseren Befunden haben) Bereichen zuzuordnende Ausdrücke – unter anderem z.B. [...]“

Schon der erste Relativsatz (*die semantisch polydimensional sind*), ist hier ungeschickt verwendet worden, da sich eine Ambiguität ergibt: Welche substantivischen und adjektivischen Blockkompositionskomponenten sind semantisch polydimensional? Alle, oder nur ‚die übrigen‘?<sup>15</sup>

Schließlich ist die zweite Parenthese, d.h. die Einfügung des Konzessivsatzes (*wenn auch...*) zwischen das attributiv verwendete Adjektiv *anderen*<sup>16</sup> und sein Bezugsnomen *Bereichen*, vollkommen ‚ungenießbar‘. Akzeptabel wäre lediglich der Einschub: *auch anderen (nicht nur technischen) Bereichen zuzuordnende Ausdrücke*.

Beispiel (60) ist allerdings inhaltlich dermaßen komprimiert, dass hier dringend geboten wäre, eine alte Stilisten-Weisheit anzuwenden und den Satz in mehrere Einzelsätze zu zerlegen<sup>17</sup>, etwa in der folgenden Weise:

- (61) Die substantivischen oder adjektivischen Blockkompositionskomponenten sind semantisch polydimensional. Nach unseren Befunden treten sie vor allem in technischen Bereichen auf. Es gibt sie aber auch in anderen Bereichen; hier kann man unter anderem folgende Beispiele nennen:...

15 Zu dieser Art von Ambiguität vgl. SEIFFERT (1977:46f.).

16 Zum attributiven Adjektiv *ander-* vgl. DUDEN-GRAMMATIK (<sup>6</sup>1998: §473 und §485).

17 Gemäß der REINERSschen Stilregel „Baut kurze Sätze!“ (vgl. REINERS (1963:93)).

## 5.2 Lexikalische Probleme

### 5.2.1 Internationalismen der wissenschaftlichen Alltagssprache

Wie schon in Abschnitt 1 gesagt wurde, hat insbesondere Konrad EHLICH darauf aufmerksam gemacht, dass es einen Bereich der ‚wissenschaftlichen Alltagssprache‘ gibt, mit dem DaF-Lerner oft wenig vertraut sind. Er konstatiert zudem, dass die wissenschaftlichen Termini hier keine großen Probleme aufwerfen (EHLICH (1995:336f.)). Noch pointierter formuliert er dies in EHLICH (1996:176f.):

„Zu den frappantesten Überraschungen bei einem derartigen Blick in die Empirie gehört die Einsicht, wo die eigentlichen Schwierigkeiten liegen. Es ist nicht die *Fachterminologie*, an der die Schreibenden scheitern. Hier vielmehr bietet die weithin internationalistische, lateinisch-griechisch basierte Grundstruktur eine Gewähr für relativ unproblematische Transferleistungen wie sonst bei kaum einem anderen Teil der Lernerfordernisse: Aufgrund der in den meisten Fällen vorhandenen Kenntnisse mindestens einer anderen europäischen Wissenschaftssprache bei den Lernenden, einer romanischen oder der englischen, verfügen diese über ein sprachliches Potential, das sich für das Lernen vielfach nutzen läßt.“

Diese Einschätzung ist sicher in hohem Maße zutreffend. In der Tat dürften DaF-Lerner in der Regel keine Schwierigkeiten haben beim Gebrauch solcher Fachtermini wie *Gen*, *Atom* oder *Parenthese*. Etwas anders liegt der Fall aber beim Gebrauch von (lateinisch-griechisch basierten) Internationalismen der ‚wissenschaftlichen Alltagssprache‘. Hier gibt es – wie auch anderswo bei den Internationalismen<sup>18</sup> – zuweilen *faux amis*. Ein recht simpler und klarer lexikalischer Fehler ist etwa die Verwechslung von *Termin* und *Terminus* durch tschechische DaF-Lerner (die tschechische Entsprechung ist in beiden Fällen *termín*).<sup>19</sup> Im Folgenden soll auf etwas subtilere Fälle falschen Internationalismen-Gebrauchs eingegangen werden.

#### 5.2.1.1 Problematik

Was bedeutet eigentlich das Wort *Problematik*? In *Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache* (GÖTZ/HAENSCH/WELLMANN (eds.) (1993:758)) wird *Problematik* definiert als ‚alle Probleme, die eine Sache betreffen‘, wobei Probleme als ‚Ärger‘ und ‚Schwierigkeiten‘ bestimmt werden. Sehr ähnlich definiert das tschechische *Akademický slovník cizích slov* (= ASCS:620) *problematika* als „soubor určitých problémů; oblast, okruh určitých problémů“. Diese Definitionen weisen auf eine weitgehende semantische Übereinstimmung

<sup>18</sup> Zu *faux amis* unter den deutschen und tschechischen Fremdwörtern vgl. etwa FIRLE & HOVORKOVÁ (1979) und FRANK (1985).

<sup>19</sup> Vgl. FIRLE & HOVORKOVÁ (1979:267).

von dt. *Problematik* und tsch. *problematika* hin. Denselben Eindruck bekommt man, wenn man die Titel wissenschaftlicher Artikel studiert, denn auch hier werden diese Wörter oft und in beiden Sprachen in offenbar analoger Weise verwendet, was die folgenden beiden – ziemlich willkürlich ausgewählten – Beispiele illustrieren mögen:

- (62) „Zur Problematik der konfrontativen Beschreibung deutscher und polnischer Präpositionen in Adverbialien“ (Titel von SCHRÖDER (1980))
- (63) „K problematice překladu starších literárních textů“ (Titel von POVEJŠIL (1988))

Beiden Titeln liegt dieselbe Auffassung zugrunde: Es wird eine Aufgabe benannt (die konfrontative Beschreibung von Präpositionen bzw. die Übersetzung älterer literarischer Texte), und diese Aufgabe wird jeweils als ein Bündel von Fragen oder Problemen begriffen, zu deren Beantwortung bzw. Lösung der Artikel einen Beitrag leisten soll.<sup>20</sup>

Trotz dieser auf den ersten Blick sehr weit reichenden Gemeinsamkeiten werden *Problematik* und *problematika* aber offenbar doch nicht in identischer Weise verwendet. Dies zeigt bereits ein flüchtiger Blick in tschechische wissenschaftliche Publikationen. Beispielsweise trägt ein tschechisch verfasster Artikel des tschechischen Literaturwissenschaftlers Antonín MĚŠT'AN den Titel:

- (64) „K problematice Durychovy ‚Boží duhy‘, (Titel von MĚŠT'AN (2002))

Die wörtliche Übersetzung dieses Titels wäre: *Zur Problematik von Durychs ‚Gottes Regenbogen‘*.<sup>21</sup> Eine solche Übersetzung wäre aber nicht adäquat, denn es widerspricht dem deutschen Sprachusus, einen Roman als solchen lediglich als *Problematik*, also als ein Bündel von Fragen oder Problemen zu begreifen.

Es überrascht nicht, dass tschechische Autoren dazu tendieren, die Verwendungsbedingungen für *problematika* auf das deutsche Wort *Problematik* zu übertragen. Daher stößt man bei der Lektüre von Arbeiten tschechischer DaF-Lerner häufig auf Verwendungen des Wortes *Problematik*, die deutsche Leser stutzen lassen. Hierzu wiederum zunächst ein Beispiel aus einer Studentearbeit:

- (65) „Über den Projektunterricht schreibt man nicht nur in verschiedenen Büchern und Publikationen, sondern auch in fast allen Zeitschriften, die sich der Problematik des Deutschunterrichtes widmen.“

<sup>20</sup> Zur ‚Bescheidenheit‘ signalisierenden Verwendung der tsch. Präpositionen *o* und *k* bzw. der dt. Präpositionen *über* und *zu* in wissenschaftlichen Aufsätzen vgl. DANEŠ & ČMEJRKOVÁ (1997:168).

<sup>21</sup> Dieser Roman von Jaroslav Durych ist unter dem Titel ‚Gottes Regenbogen‘ in der Reihe ‚Tschechische Bibliothek‘ der Deutschen Verlags-Anstalt in deutscher Übersetzung erschienen.

Dass ‚der Deutschunterricht‘ als Problematik bezeichnet wird, steht wiederum nicht im Einklang mit dem deutschen Sprachusus; der Deutschunterricht als solcher lässt sich nicht lediglich als ein Bündel von Fragen oder Problemen auffassen. Ähnlich schief wirken auch die folgenden Formulierungen aus Studentarbeiten:

- (66) „Die Sekundärliteratur bilden die Schriften, die sich mit der Problematik der Kinder- und Jugendliteratur beschäftigen.“
- (67) „Das erste Kapitel behandelt die Problematik des anständigen Benehmens im Bereich der Menschenkommunikation.“
- (68) „Die Diskussion über die Übungstypologie hat erst dann einen Sinn, wenn dazu noch [die] Problematik von Zielgruppen, Zielsetzungen und Lehrwerken herangezogen wird.“
- (69) „In den letzten Jahren wurde der Problematik der Sudeten-Deutschen und ihrer politischen Wirkung in der ersten Tschechoslowakischen Republik eine große Aufmerksamkeit gewidmet.“

In diesen Fällen wirkt das Wort *Problematik* nicht nur deplaziert, sondern auch redundant; es kann ohne weiteres weggelassen werden: *Schriften, die sich mit der Kinder- und Jugendliteratur beschäftigen* usw.

Auch in veröffentlichten Arbeiten tschechischer Autoren finden sich solche ungewöhnlichen Verwendungen des Nomens *Problematik*, so z.B. in SKÁLA (1966:84):

- (70) „Die Problematik des Prager Deutsch stellt kein geschlossenes Ganzes und kein Kontinuum dar, wie oft angenommen wird, sondern sie zerfällt in wenigstens vier Etappen.“

Auch hier ist die Verwendung von *Problematik* nicht nur überflüssig, sie führt sogar zu einem schiefen Bezug. Schließlich zerfällt nicht die Problematik in vier Etappen, sondern für das Prager Deutsch (bzw. für dessen Entwicklung) lassen sich vier Etappen bzw. Phasen ansetzen.

### 5.2.1.2 polemisieren

Auch bei diesem Wort soll zunächst einmal auf Wörterbuch-Definitionen zurückgegriffen werden. Das DUDEN-FREMDWÖRTERBUCH (51990:615) definiert *polemisieren* als ‚1. eine Polemik ausfechten, gegen eine andere literarische oder wissenschaftliche Meinung kämpfen‘, wobei *Polemik* = ‚literarische oder wissenschaftliche Auseinandersetzung; wissenschaftlicher Meinungsstreit; literarische Fehde‘ und 2. ‚scharfe, unsachliche Kritik üben; jemanden mit unsachlichen Argumenten scharf angreifen‘. Diese Definition betont also sowohl die Aggressivität (kämpfen, Fehde, scharfe Kritik) als auch die Unsachlichkeit. Sehr ähnlich, aber kürzer bestimmen GÖTZ/HAENSCH/WELLMANN (eds.) (1993:747) *polemisieren* als ‚jemanden / etwas scharf und ohne sachliche Argu-

mente angreifen‘; zudem weisen sie noch darauf hin, dass dieses Verb die Präposition *gegen* regiert.

Das tschechische Verb *polemizovat* scheint dieselbe Bedeutung zu haben. Das ASCS:601 definiert es schlicht als ‚vést polemiku‘, wobei *polemika* definiert wird als ‚útočně zahrocený názorový spor vedený ústně nebo tiskem; prudká výměna názorů‘.

Wiederum lassen die Wörterbuchdefinitionen also keine (Interferenz-) Probleme beim Gebrauch dieser Verben erwarten. Dennoch stößt man in Texten tschechischer Autoren zuweilen auf einen fehlerhaften Gebrauch von *polemisieren*, so in folgendem Fall:

- (71) „Kisch macht keinen Unterschied zwischen dem Deutsch verschiedener sozialer Schichten und zwischen dem Deutsch der Tschechen und Deutschen. Auf Kisch stützt sich auch Wagenbach in seinem Buch ‚Der junge Kafka‘. Mit Wagenbach polemisiert mit Recht Max Brod im ‚Streitbaren Leben‘.“ (SKÁLA (1966:89))

Hier wurde eine falsche Präposition gewählt. Polemisieren kann man nur gegen jemanden, nicht mit jemandem. Offenbar liegt hier eine Interferenz aus dem Tschechischen vor.<sup>22</sup> Semantisch gesehen kann die Verwendung von *polemisieren* in diesem Beispiel angemessen sein, sofern damit tatsächlich gesagt werden soll, dass Brods Kritik an Wagenbach scharf und unsachlich ist.

Ein etwas subtilerer falscher Gebrauch von *polemisieren* liegt in folgendem Beispiel vor, wo der Autor (Petr BEDNARSKÝ) eine Erklärung zum Gebrauch der Präposition *auf* in Kontexten wie *auf der Dienststelle* diskutiert:<sup>23</sup>

- (72) „Bei Bouillon [...] findet man eine andere interessante Hypothese: ‚Vielleicht ist *auf* früher dort gebraucht worden, weil die öffentliche Institution, von der die Rede ist, ein gewisses soziales Prestige hatte, eine sozial höhere Position (zu der man aufschaut – Anm. d. Verf.) darstellte. So ließe sich auch erklären, warum *in* in manchen Fällen *auf* ersetzt hat, als dieses Gebäude nicht mehr als sozial höher empfunden wurde‘.

Er gibt folgende Beispiele an:

*Er geht in die Kirche.*

*Er trägt Unterlagen auf die Krankenkasse.*

*Er geht auf den Bahnhof, um Fahrkarten zu kaufen.*

An dieser Stelle kann man gegen Bouillon polemisieren, ob die Beispiele in diesem Fall eine deutliche Erklärung bieten können, denn was ist eigentlich ‚gesellschaftlich höher‘ – eine Kirche, Bahnhof oder eine Krankenkasse?“ (BEDNARSKÝ (1995:266), Unterstreichung von K.R.)

<sup>22</sup> Es heißt ‚polemizovat s odpůrci‘, vgl. *Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost* (=SSČ:288).

<sup>23</sup> Ein ähnlich unpassender Gebrauch von *polemisieren* findet sich in BEDNARSKÝ (2002:90, Fn. 96).

Hier ist das Verb *polemisieren* syntaktisch korrekt verwendet worden, in semantischer Hinsicht wirkt es jedoch unpassend. BEDNARSKÝ referiert hier recht ausführlich den Erklärungsansatz eines anderen Autors (BOUILLON) und macht auf Schwächen bzw. Unklarheiten in dessen Ausführungen aufmerksam. Die Kritik ist hier problembezogen und sachlich; mit Polemik hat das nichts zu tun. Daher wäre eine andere Formulierung angemessener gewesen, etwa: *An dieser Stelle könnte man (kritisch) einwenden... / An dieser Stelle sei die kritische Frage erlaubt, ...* o.ä.

### 5.2.1.3 Linguistische Termini

In der tschechischen Linguistik wird der Terminus *frekventovaný* verwendet, und zwar im Sinne von „vyznačující se hojnou frekvencí“ (ASCS: 246). Entsprechend ist dann ein *frekventovaný tvar* ein ‚často užívaný tvar‘ (ebd.). Das deutsche Äquivalent zu diesem Terminus lautet *frequent*, das im DUDEN-FREMDWÖRTERBUCH (<sup>5</sup>1990:264) als spezifisch linguistischer Terminus deklariert und folgendermaßen definiert wird: „häufig vorkommend, häufig gebraucht“.

Da *frekventovaný* derivationell auf *frekventovat* zurückgeht und dem tsch. Verbalsuffix *-ovat* oft das deutsche *-ieren* entspricht, neigen tschechische Autoren dazu, dieses auch dem deutschen Adjektiv anzuhängen und *frekventovaný* somit fälschlich als *\*frequentiert* wiederzugeben, eine Form, die nicht üblich ist und die auch nicht im DUDEN-FREMDWÖRTERBUCH erfasst ist.

Belege für die Verwendung dieser fehlerhaften Form finden sich etwa in NEKULA (1996). NEKULA gebraucht zwar überwiegend die korrekte Form *frequent*, so etwa in den folgenden Beispielen:

- (73) „Die frequentesten deutschen Partikeln *doch, ja, eben* rangieren dabei auf Platz 64“. (S. 90)
- (74) „*Doch* gehört zu den frequentesten APn des Deutschen“. (S. 111)

Daneben finden sich aber auch Belege mit der Form *frequentiert*, z.B.:

- (75) „Dabei findet man die anderen, nicht-enklitischen Partikeln unter den 100 frequentiertesten Wörtern.“ (S. 90)
- (76) „Zu den hochfrequentierten Varianten gehört auch *zkrátka*“. (S. 159)

Ein anderes Beispiel für einen falschen Freund der linguistischen Terminologie findet sich in NEKULA (1997:157):

- (77) „*Akorát* kommt in diesen Transkripten 34 mal vor, nur 2 Studenten haben es als Fremdwort empfunden. In *Slovník spisovného jazyka českého* (Praha (<sup>2</sup>1994)) wird es als substandardes Fremdwort gekennzeichnet.“

Es gibt kein Adjektiv *substandard* im Deutschen, und selbst ein Nomen *Substandard* wäre zwar ohne weiteres verständlich, ist aber kein usualisierter Terminus. Es handelt sich bei diesem Beispiel offenkundig um die direkte Übersetzung des tschechischen Adjektivs *substandardní*, das im ASCS:718 als „nižší než standardní, nedosahující standardu“ definiert wird. Im von NEKULA angeführten Wörterbuch findet sich unter dem Stichwort *akorát* der Hinweis „ob.“ für ‚výraz, tvar obecné češtiny‘, was wohl am besten als ‚Ausdruck, Form der tschechischen Umgangssprache‘ wiederzugeben wäre. Entsprechend wäre „substandardes Fremdwort“ zu ersetzen durch einen Ausdruck wie *Fremdwort umgangssprachlichen Charakters* oder *Fremdwort der Umgangssprache / des Slangs*.

## 5.2.2 Andere lexikalische Fehler

### 5.2.2.1 *erwähnen*

Das deutsche Verb *erwähnen* bereitet tschechischen Deutsch-Lernern sehr oft Schwierigkeiten. Diese Schwierigkeiten liegen auf unterschiedlichen Ebenen. Neben ausgesprochenen Anfängerfehlern gibt es auch subtile Fehler beim Gebrauch dieses Wortes, die auch tschechischen Autoren mit einer hervorragenden deutschen Sprachkompetenz unterlaufen. Diese verschiedenen ‚Fallen‘ beim Gebrauch von *erwähnen* sollen im Folgenden eingehender dargestellt werden.<sup>24</sup>

Das DUDEN-STILWÖRTERBUCH (1988:255) umschreibt die Bedeutung von *erwähnen* als „**beiläufig** nennen, **kurz** von etwas sprechen“ (Hervorhebung von K.R.). Ein wichtiges semantisches Merkmal von *erwähnen* ist also das der Kürze des Mitgeteilten. Typische Kontexte für die Verwendung von *erwähnen* wären etwa:

- (78) Ich möchte hier nur kurz erwähnen, dass wir bereits im letzten Jahr einen ähnlichen Vorschlag eingereicht haben.
- (79) Ich habe bereits zu Beginn meines Vortrags erwähnt, dass viele grammatische Termini ihren Ursprung in der griechischen Antike haben. (Das heißt: ‚Ich habe zu Beginn meines Vortrags ein oder zwei Sätze hierzu geäußert.‘)

Die syntaktische Umgebung von *erwähnen* bestimmt das DUDEN-STILWÖRTERBUCH als »jdn. / etw. erwähnen«. *Erwähnen* verbindet sich also mit einem Akkusativobjekt. Dieses denotiert oft einen propositionalen Gehalt, wie etwa in den folgenden typischen Fällen:

- (80) Er hat das mit keiner Silbe erwähnt.
- (81) Ich vergaß zu erwähnen, dass hierzu bereits eine umfangreiche Studie vorliegt.
- (82) Davon hat er mir gegenüber nichts erwähnt.

<sup>24</sup> Vgl. auch RINAS (2001:168f.).

Auch die folgende typische Partizipialkonstruktion verbindet sich mit einer Proposition, die realisiert wird als grammatisch vollständiger Satz:

- (83) Wie oben erwähnt, ist zu diesem Problem bereits grundlegende Literatur erschienen.

Die Akkusativobjekte müssen aber nicht unbedingt Propositionen denotieren; im Prinzip kann *erwähnen* mit jedem ‚Gegenstand‘ (im weitesten Sinne) verbunden werden, sofern über diesen Gegenstand **kurz** gesprochen wird:

- (84) Er hat dich in seinem Brief lobend erwähnt.  
 (85) Das schon vorhin erwähnte Werk ist im Jahre 1923 erschienen.

In den deutsch-tschechischen und tschechisch-deutschen Wörterbüchern wird als Entsprechung zu *erwähnen* grundsätzlich das tschechische Verb *zmínit se o čem* angeführt. Eine hundertprozentige Entsprechung liegt hier aber auf keinen Fall vor. Schon in ihrem syntaktischen Verhalten unterschieden sich die beiden Verben deutlich: Das tschechische Verb ist reflexiv und regiert ein Präpositionalobjekt, das deutsche hingegen ist nicht-reflexiv und regiert ein Akkusativobjekt. Bei wenig fortgeschrittenen tschechischen Deutsch-Lernern finden sich daher durchaus Interferenzfehler wie der folgende:

- (86) \*Ich habe mich schon darüber erwähnt, dass...

Auch im folgenden authentischen Beispiel aus einer Diplomarbeit ist *erwähnen* reflexiv verwendet worden:

- (87) „Ich bin mir dessen bewußt, daß auch die Programme nicht für die Schüler an der Grundschule günstig sind, aber ich will mich über sie kurz und ein bißchen erwähnen, weil [...]“

Semantisch scheinen sich die beiden Verben zu entsprechen, zumindest auf den ersten Blick. Das SSČ:572 umschreibt die Bedeutung von *zmínit se o čem* als ‚učinit zmínku‘, wobei *zmínka* beschrieben wird als ‚stručné poznamenání‘. Auch hier spielt also das Merkmal der Kürze bzw. Knappheit eine Rolle. Auch die im SSČ aufgeführten Beispiele weisen große Ähnlichkeit mit den oben angeführten typischen Kontexten für *erwähnen* auf:

- (88) Pochvalně se o něm zmínil.  
 (89) Ani slovem so o tom nezmínil.

Trotz dieser weitgehenden semantischen Gemeinsamkeiten zwischen den beiden Verben verwenden tschechische Deutsch-Lerner das Wort *erwähnen* oft in einer etwas merkwürdigen Weise. Hierzu zunächst wieder einige Beispiele aus Studentearbeiten:

- (90) „Das erste Kapitel beschäftigt sich mit der historischen Entwicklung der Stadt. Ich erwähne hier auch die Wirtschaft und vor allem den Aufschwung der Textilproduktion, die Verbände und das politische Leben.“
- (91) „In meiner vorliegenden Arbeit möchte ich mich mit der Geschichte meines Dorfes beschäftigen. Dann erwähne ich die Morphologie, die Syntax, die Stilistik. In unserer Sprache gibt sehr viele Unterschiede und Ausnahmen.“
- (92) „Dann möchte ich die freiwilligen Tätigkeiten ausser der Schule und die Verbringung der freien Zeit erwähnen.“
- (93) „In dem letzten Kapitel erwähne ich den Widerstand, seine Aufgabe, Personen, ihre Verhaftungen oder Hinrichtungen. Ein selbständiges Kapitel widme ich der Periode 1945, vor allem konzentrierte ich mich auf die Ereignisse im Mai 1945, auf die Stadtbefreiung und auf die Massnahmen, die gegen die Deutschen herausgegeben wurden.“

In allen diesen Beispielen benennen die Autoren ein Thema, mit dem sie sich in ihrer Arbeit bzw. einem Kapitel ihrer Arbeit beschäftigen möchten. Dabei ist es keineswegs die Absicht dieser Autoren, das Thema flüchtig, mit ein oder zwei Sätzen abzuhandeln. Die Verwendung des Worts *erwähnen* wirkt daher unpassend. Weitaus besser wären in allen diesen Fällen etwa Wendungen wie *auf etw. eingehen* oder *etw. behandeln*: *Ich gehe hier auch auf die Wirtschaft [...] und das politische Leben ein / Ich behandle hier auch die Wirtschaft [...] und das politische Leben usw.*

Auch in Verbindung mit Wörtern wie *Frage, Problem, Thema* wird normalerweise nicht das Verb *erwähnen* verwendet, selbst dann nicht, wenn darüber tatsächlich nur kurz gesprochen werden soll. So wäre der Satz

- (94) Dovolte mi, abyč se ještě (v krátkosti) zmínil o otázce platů učitelů.

am besten in einer der folgenden Weisen zu übersetzen:

- (95) Lassen Sie mich noch (in aller Kürze) auf die Frage der Lehrer-Gehälter eingehen.
- (96) Lassen Sie mich noch (in aller Kürze) auf die Frage der Lehrer-Gehälter zu sprechen kommen.
- (97) Lassen Sie mich noch (in aller Kürze) die Frage der Lehrer-Gehälter behandeln.

Stilistisch merkwürdig und unidiomatisch wäre hingegen die folgende Wiedergabe:

- (98) ??Lassen Sie mich noch (in aller Kürze) die Frage der Lehrer-Gehälter erwähnen.

Analoges gilt in den folgenden Fällen:

- (99) Mohl bych se ještě zmínit o tématu minulého týdne?

- > Könnte ich noch einmal auf das Thema der letzten Woche eingehen / zu sprechen kommen?  
(??Könnte ich noch einmal das Thema der letzten Woche erwähnen.)
- (100) Chtěl bych se ještě zmínit o problému turismu.
- > Ich möchte noch auf das Problem des Tourismus eingehen / zu sprechen kommen.

Der Satz *Ich möchte das Problem des Tourismus erwähnen* könnte nur verwendet werden, wenn man dieses Problem wirklich nur nennen bzw. anführen möchte, ohne es weiter zu vertiefen.

Auch in publizierten deutschen Arbeiten tschechischer Autoren stößt man häufiger auf einen stilistisch merkwürdigen Gebrauch von *erwähnen*. Ein gutes Beispiel hierfür findet sich in ZEMAN (1987:63):

- (101) „Daraus wird ersichtlich, daß es erforderlich ist, die Verschiedenartigkeit des Rahmens bei einzelnen Satzstrukturtypen und die Besonderheiten bei der Besetzung der einzelnen Stellungsfelder noch einmal in gegenseitiger Abhängigkeit zusammenfassend zu erwähnen.“

ZEMAN widmet dieser Zusammenfassung rund 8 Seiten – von bloßem ‚Erwähnen‘ kann demnach keine Rede sein. Darüber hinaus ist die Verbindung *etw. zusammenfassend erwähnen* generell unidiomatisch. Auch hier wäre es besser gewesen zu formulieren: *dass es erforderlich ist, noch einmal auf die Verschiedenartigkeit [...] (zusammenfassend) einzugehen / noch einmal die Verschiedenartigkeit [...] zusammenfassend zu behandeln*.

Unidiomatische Verwendungen von *erwähnen* finden sich auch in BEDNARSKÝ (2002):

- (102) „Deshalb ist die Untersuchung um solche Komponenten zu erweitern, die außer den Präpositionen auch die Relation zwischen zwei sprachlichen Entitäten gestalten – allen voran die Kasus. In diesem Zusammenhang sind *an*, *auf* und *na* auch in der Funktion als verbale Präfixe zu erwähnen.“ (S. 11)

Wenn die Untersuchung tatsächlich zu erweitern ist, wird eine bloße Erwähnung der genannten Erscheinung wohl nicht ausreichen. Darüber hinaus ist die Wendung *etw. ist zu erwähnen* unidiomatisch; besser wäre: *In diesem Zusammenhang ist auf [...] einzugehen*.

- (103) „Die Rolle anderer Komponenten wie Wortstellung und Intonation bzw. die der Verben [...] und der Artikel im Deutschen kann im Rahmen der vorliegenden Arbeit nur erwähnt werden.“ (S. 11, Fn. 3)

Hier soll tatsächlich gesagt werden, dass die genannten Aspekte nicht ausführlich behandelt werden können. Semantisch wäre gegen den Gebrauch von *erwähnen* in diesem Kontext also nichts einzuwenden. Dennoch wirkt die Formu-

lierung „kann ... nur erwähnt werden“ irgendwie unglücklich und unidiomatisch. Besser wäre: *kann im Rahmen der vorliegenden Arbeit nur beiläufig/kurz behandelt werden.*

Die Diskussion dieser Beispiele erlaubt folgendes Fazit: Das deutsche Wort *erwähnen* unterscheidet sich vom tschechischen Verb *zmnit se o čem* sowohl in syntaktischer als auch in semantischer Hinsicht. Zudem scheint der Gebrauch des deutschen Verbs in höherem Maße idiomatisch beschränkt zu sein. Es empfiehlt sich daher, in den meisten Fällen auf alternative verbale Konstruktionen wie *auf etw. eingehen* oder *etw. behandeln* auszuweichen.

### 5.2.2.2 verbunden sein

Wenn man sich mit deutschen Äußerungen tschechischer Studierender beschäftigt – also etwa mit Haus- und Diplomarbeiten oder Referaten-, dann bekommt man recht bald den Eindruck, dass irgendwie alles mit allem ‚verbunden ist‘. Anders gesagt: Viele tschechische Deutsch-Lerner lieben die Wendung *verbunden sein* und verwenden sie so häufig, dass man als Muttersprachler geradezu eine Allergie dagegen entwickelt. In besonders drastischer Weise zeigt sich dies bei Referaten zu typischen Konversationsthemen wie ‚Reisen‘, ‚Deutsche Städte‘ u.ä. sowie bei Textsammlungen zu solchen Themen. Hierzu einige Beispiele aus der elektronischen Textsammlung „nemocina“ (= N1):<sup>25</sup>

- (104) „In Thüringen gab es seit jeher wichtige kulturelle Zentren Deutschlands. Viele von ihnen sind mit dem Namen M.Luthers verbunden.“
- (105) „Bayreuth ist v.a. mit dem Namen des Komponisten Richard Wagner verbunden.“
- (106) „Thomas Mann (1875 – 1955). Sein Name ist mit der norddeutschen Stadt Lübeck verbunden, wo sein bekannter Roman „Buddenbrooks“ spielt.“
- (107) „Bayreuth ist v.a. mit dem Namen des Komponisten Richard Wagner verbunden.“
- (108) „Wien wird als Musikstadt bezeichnet. Mit dieser Stadt sind nämlich so bekannte Namen wie Haydn, Mozart, Beethoven, Schubert, Gluck, Brahms, Strab u.a. verbunden.“
- (109) „Viel Sehenswertes gibt es in der Landeshauptstätt Eisenstadt. Ihre Geschichte ist mit dem Adelsgeschlecht Esterházy verbunden.“
- (110) „Eines der wichtigsten kulturellen Zentren Deutschalnds war Weimar. Hier lebten viele grobe Persönlichkeiten. Die bedeutsamste Epochen ist aber mit der Tätigkeit der Vertreter der deutschen Klasik verbunden: Goethe, Schiller, Wieland und Herder.“
- (111) „Auch in diesem Land bewundern die Touristen viele Burgen, Schlösser und Klöster, v.a. Kremsmünster und St. Florian. Das letzte ist mit der Tätigkeit des bekannten Komponisten A. Bruckner verbunden.“

<sup>25</sup> Vgl. II 2) in der Bibliographie. Die Beispiele sind direkt aus den Textfiles übernommen worden, alle Fehler in diesen Beispielen stehen also auch in den Originaltexten!

- (112) „Die bekanntesten Baumeister der Barockzeit die mit Wien unternnbar verbunden sind, heiben J.B.Fischer von Erlach und J.Lucas von Hildebrandt.“
- (113) „Aldorf im Kanton Uri ist mit der Sage von Wilhelm Tells Apfelschub verbunden.“
- (114) „Eine Reihe von Denkmälern ist mit der römischen Zeit verbunden (z.B. die Ruine eines römischen Kultbaues – das Heidentor).“
- (115) „Die ehemalige kurpfälzische Residenzstadt Mannheim ist v.a. mit der Musik verbunden. Begründer der sog. „Mannheimer Schule“ waren die böhmischen Komponisten J.V.Stamic, F.X. Richter, A.Fils und der Wiener I.Hofbauer.“
- (116) „Bergsteigen, Skifahren und Baden ist mit dem Alpenraum und dem Voralpenland verbunden.“
- (117) „Der Urlaub ist vor allem mit dem Sommer verbunden, dem im Sommer gibt es die Hauptferien.“
- (118) „Für viele von uns ist der Urlaub mit dem Reisen verbunden.“

Es soll hier nicht behauptet werden, dass alle diese Verwendungen unangemessen wären. Gewiss ist bei der Beurteilung dieser Beispiele zu differenzieren, worauf gleich noch eingegangen wird. Aber schon allein das massenhafte Auftreten solcher Formulierungen wirkt stilistisch unglücklich.

Die angeführten Beispiele lassen sich in vier Gruppen von Verbindungen einteilen:

- a) Verbindung einer Stadt/Lokalität mit einer Person bzw. deren Namen (Beispiele (104) bis (112));
- b) Verbindung einer Stadt/Lokalität mit einem historischen Ereignis oder einer Epoche (Beispiele (113) und (114));
- c) Verbindung einer Stadt mit einer kulturellen (oder anderen) Aktivität (Beispiel (115) und (116));
- d) assoziative Verbindung zweier Gegenstände (Beispiele (117) und (118)).

Vor allem die assoziativen Verbindungen im Sinne von (d) wirken sehr ungeschickt. Sie sind aber in deutschen Texten tschechischer Provenienz sehr beliebt. Gerade beim Thema Reisen (und bei Themen wie Feste, Bräuche u.ä.) werden sie oft verwendet, vgl. etwa auch:

**N2, Text-File 16 – *Ferien, Urlaub.doc*:**

- (119) „Der Urlaub ist vor allem mit Sommer verbunden, denn im Sommer haben wir die Hauptferien.“
- (120) „Für viele von uns ist Urlaub mit Reisen verbunden.“
- (121) „Mit welcher Jahreszeit sind Urlaub und Reisen meistens verbunden und warum?“

**N3, Text-File 7 *Ferien, Reisen.doc*:**

- (122) „Der Urlaub haben viele Leute mit dem Reisen verbunden.“

N2, Text-File 21 – *Feste und Bräuche.doc*:

- (123) „Mit Weihnachten sind auch zahlreiche Bräuche verbunden.“  
 (124) „Der Rutsch ins neue Jahr ist auch mit guten Vorsätzen verbunden.“  
 (125) „Mit welchem Brauch ist bei uns der Ostermontag verbunden?“

Nun besteht aber kein Zweifel daran, dass es die Wendung *verbunden sein* im Deutschen tatsächlich gibt. Somit stellt sich die Frage, welchen Restriktionen ihr Gebrauch unterliegt. Das DUDEN-STILWÖRTERBUCH (<sup>7</sup>1988:746) behandelt diese Konstruktion unter dem Stichwort *verbinden*. Die in unserem Zusammenhang interessanten Stellen seien hier wiedergegeben:

**Bedeutung:**

- i) ‚etw. steht mit etwas in einem assoziativen Zusammenhang‘:  
 ii) ‚etw. steht mit etw. in Zusammenhang‘:<sup>26</sup>  
 iii) ‚an etw. anschließen‘:

**Beispiel:**

- Der Aufstieg der Firma ist eng mit seinem Namen verbunden.*  
*Damit sind große Probleme verbunden.*  
*Dieser Posten ist mit viel Arbeit verbunden.*  
*Der Ausflug ist mit einem Museumsbesuch verbunden.*

Nur zu einer dieser drei Gruppen findet sich eine klare Entsprechung in den oben angeführten Beispielen: Der Gruppe (a) der ‚Abiturthemen-Texte‘ entspricht die Gruppe (i) des DUDEN-STILWÖRTERBUCHS. Allerdings ist vor allem hier die Paraphrase des DUDEN-STILWÖRTERBUCHS offenbar nicht restriktiv genug, denn sie erfasst nicht, dass auch idiomatische Faktoren für die ‚assoziative‘ Verwendung von *verbunden sein* von Belang sind: Die ‚assoziative‘ Verwendung dieser Wendung im Sinne von (i) ist offenbar nur in ganz bestimmten idiomatischen Kontexten möglich, v.a. eben im Kontext *mit dem Namen von jdm. verbunden sein* oder *mit einer Person verbunden sein*. Andere assoziative Verbindungen, wie etwa die der oben angeführten Gruppe (d) klingen hingegen merkwürdig. Hier noch einige analoge merkwürdige Verwendungen aus dem Lehrbuch MRÁKOTA (<sup>2</sup>1996):

- (126) „Die Ferien- und Urlaubszeit sind zumeist mit dem Sommer **verbunden**. Im Juli und im August haben die Schüler ihre zweimonatigen Ferien.“ (S. 104)  
 „Čas prázdnin a dovolené je většinou **spojený** s létem. V červenci a srpnu mají školáci své dvouměsíční letní prázdniny.“ (S. 105)  
 (127) „Mit der Ankunft der Weihnacht ist der Weihnachtsmarkt **verbunden**. Man kann sagen, er gehört zu den Traditionen, die wenigstens seit dem Mittelalter überliefert werden.“ (S. 176)

<sup>26</sup> Was wohl zu interpretieren ist im Sinne von: ‚A führt zu B,‘ oder ‚A bringt B mit sich,‘, z.B. ‚Das führt zu Problemen‘ oder ‚Das Wirken in dieser Position bringt viel Arbeit mit sich‘.

„S příchodem vánoc je **spojený** vánoční trh. Mohlo by se říci, že patří ke zvyklostem, které se tradují přinejmenším od středověku.“ (S. 177)

Ein deutscher Muttersprachler würde sich hier wohl ganz anders ausdrücken, etwa:

- (128) Wenn wir an Ferien und Urlaub denken, dann denken wir zumeist an den Sommer.  
 (129) Mit der Ferien- und Urlaubszeit assoziieren wir den Sommer / die Sommerzeit.  
 (130) In der Vorweihnachtszeit werden überall Weihnachtsmärkte eröffnet.

Auch das folgende Beispiel aus MRÁKOTA (21996) klingt irgendwie ‚schräg‘:

- (131) „Eng mit Sport ist Touristik **verbunden**. Es ist eigentlich nur ein Zweig oder eine Art von Sport. Hierbei nehmen wir aber hauptsächlich keine Rücksicht auf die Leistung. Es handelt sich eher darum, daß wir in die Natur gehen, die noch nicht so sehr durch die Hand des Menschen verändert ist.“ (S. 18)  
 „Se sportem úzce **souvisí** turistika. Je to vlastně jen odvětví nebo druh sportu. Zde však nebereme hlavní ohled na výkon. Jedná se nám spíše o to, abychom se podívali do přírody, která ještě není tolik změněna rukou člověka.“ (S. 19)

Hier sei davon abgesehen, dass in diesem Beispiel das Wort *Touristik* falsch verwendet wurde. (Gemeint ist ganz einfach *Wandern*.<sup>27</sup>) Wichtiger ist in diesem Zusammenhang, dass auch diese assoziative Verwendung von *verbunden sein* unpassend wirkt. Besser wären hier Formulierungen wie

- (132) Sport und Wandern gehören eng zusammen / sind eng miteinander verwandt.  
 (133) Auch Wandern ist eine Art Sport.

Hier noch einige weitere stilistisch zweifelhafte Verwendungen von *verbunden sein* aus MRÁKOTA (21996):

- (134) „Renaissance. Der Name stammt aus dem französischen Wort – renaissance – Neugeburt. Es ist eine neue Epoche in Europa, **verbunden** mit dem Aufstreben des Bürgertums.“ (S. 228)  
 „Název pochází z francouzského slova renaissance – znovuoživení. Je to nová epocha v Evropě **spojená** se vzestupem měšťanstva.“ (S. 229)  
 (135) „Die zweite Entwicklungsperiode der deutschen Literatur ist die mittelalterliche Zeit (mittelhochdeutsche Zeit), und zwar von 1100 bis 1500. Die größte Entfaltung erreichte die Literatur um das Jahr 1200. In dieser Zeit entwickelte sich stark das Rittertum und die mit ihm **verbundene** Literatur.“ (S. 238)

---

<sup>27</sup> Vgl. RINAS (2001:150).

„Druhým vývojovým obdobím německé literatury je středověké období (mittelhochdeutsche Zeit) a to od roku 1100 do roku 1500. Největšího rozkvětu dosáhla literatura kolem roku 1200. V té době se velmi rozvíjelo rytířství a s ním **spojená** literatura.“ (S. 239)

- (136) „Mit Österreich sind auch wichtige Namen **verbunden** – z. B. Sigmund Freud, Wolfgang Amadeus Mozart, Joseph Haydn und Franz Schubert.“ (S. 304)  
 „S Rakouskem jsou **spojena** také důležitá jména – např. Sigmund [sic!] Freud, Wolfgang Amadeus Mozart, Joseph Haydn a Franz Schubert.“ (S. 305)
- (137) „Gotik. Sie entwickelt sich seit dem Jahr 1250 bis Anfang des 15. Jahrhunderts. Malerei, Bildhauerei und das Bauwesen konzentrieren sich in dieser Zeit vor allem auf das Christentum. Sämtliche Kunst ist mit Gott **verbunden**.“ (S. 226)  
 „Rozvíjí se od roku 1250 až do počátku 15. století. Malřství, sochařství a stavitelství se v této době soustřeďuje především na křesťanství. Veškeré umění je **spjato** s Bohem.“ (S. 227)

Die tschechischen Paralleltexte in MRÁKOTA (<sup>2</sup>1996) zeigen, dass die Wendung *verbunden sein* als Übersetzung für (mindestens) drei tschechische Verben Verwendung findet:

- 1) *souviset*
- 2) *být spojený / spojen*
- 3) *být spjat* (Partizip aus *sepnout*)

Um der Frage nachzugehen, wie diese Verben angemessen ins Deutsche übersetzt werden können, soll im Folgenden eine kleine Korpusuntersuchung vorgenommen werden. Als Korpusgrundlage soll dabei LEVÝ (<sup>3</sup>1998) verwendet werden, da dieser tschechische wissenschaftliche Text in einer guten deutschen Übersetzung vorliegt.

Beginnen wir mit dem Verb *souviset*. Hier liegen die Dinge recht einfach: Dieses Verb wird üblicherweise mit *zusammenhängen* wiedergegeben, in der LEVÝ-Übersetzung etwa in folgenden Fällen:<sup>28</sup>

- (138) „U Dickense je však významné i pro emotivní výstavbu díla, protože přehnaná zdůrazňování některého dojmu těsně **souvisí** s typicky dickensovským patosem a sentimentalitou.“ (LE:91)  
 „Bei Dickens ist sie jedoch auch für den emotionellen Aufbau des Werkes von Bedeutung, weil das Überbetonen manchen Eindrucks mit dem typisch Dickens'schen Pathos und seiner Sentimentalität eng **zusammenhängt**.“ (LEDT:70)
- (139) „Vývoj tohoto druhého typu **souvisí** s rozvojem kapitalismu, kdy se literatura stává zbožím a názvem reklamou.“ (LE:154)

<sup>28</sup> Weitere analoge Beispielpaare auf folgenden Seiten: tsch:245/dt:190, tsch:272/dt:210, tsch:306f./dt:247.

„Die Ausbildung dieses zweiten Typs **hängt** mit der Entwicklung des Kapitalismus, bei dem die Literatur zur Ware und der Titel zur Reklame wird, **zusammen**.“ (LEDT:123)

Nur in einem Fall wurde in der Übersetzung ein anderes Verb, und zwar *abhängen*, gewählt:

(140) „Jisté procento „vycpávek“ je v každém delším básnickém překladu, ovšem u básnicky nadaného překladatele je menší, a hlavně organicky **souvisí** se stylem a ideou předlohy.“ (LE:230)

„Einen bestimmten Prozentsatz von „Füllseln“ gibt es in jeder Poesieübersetzung, allerdings ist er bei einem dichterisch begabten Übersetzer geringer und **hängt** vor allem von dem Stil und der Idee der Vorlage **ab**.“ (LEDT:178)

Bezeichnend ist, dass kein einziges Mal die Wendung *verbunden sein* gewählt wurde. In der Tat kann diese als Wiedergabe für *souviset* auch nicht empfohlen werden.

Die Wendung *být spojený/spojen* kann hingegen – zumindest in manchen Fällen – als *verbunden sein* wiedergegeben werden. Vgl. folgendes Beispiel:<sup>29</sup>

(141) „Jméno Mariuly v Cikánech nasycuje tuto poému zvukem u: zvuk u vyvolává asociace – vysvětluje autor – **spojené** na jedné straně s představou nedozírných prostor, skučení větru atd.“ (LE:325)

„Der Name Mariula in den Zigeunern häuft in diesem Poem den Laut u: der Laut u weckt Assoziationen, – erklärt der Autor – die einerseits mit der Vorstellung unermeßlicher Weiten, mit dem Heulen des Windes usw. **verbunden** sind“. (LEDT:251)

Dass bestimmte Assoziationen (die ja nichts anderes sind als Vorstellungen) mit bestimmten anderen Vorstellungen eng verknüpft sind, und zwar in einem durchaus kausalen Sinne, leuchtet ein. Die Verwendung von *verbunden sein* ist hier durchaus am Platze. Auch im folgenden Beispiel ist sie akzeptabel:

(142) „Překladatel by pak nemusel klást přílišný důraz na věrnost u těch detailů, které **jsou spojeny** se Shakespearovými útoky na puritány.“ (LE:64)

„Der Übersetzer müßte in diesem Falle auf die Treue gegenüber den Einzelheiten, die mit Shakespeares Angriffen auf die Puritaner **verbunden** sind, keinen besonderen Nachdruck legen.“ (LEDT:53)

Hier wäre allerdings auch durchaus eine Wiedergabe mit *zusammenhängen* möglich:

<sup>29</sup> Ein ähnliches Paar findet sich auf den Seiten tsch:125/dt:98.

- (143) Einzelheiten, die mit Shakespeares Angriffen auf die Puritaner **zusammenhängen**  
 (144) Einzelheiten, die mit Shakespeares Angriffen auf die Puritaner **in einem engen Zusammenhang stehen**

Diese Wiedergaben dürfte dem deutschen Sprachusus besser entsprechen.

An anderer Stelle findet sich auch eine Wiedergabe mit dem Verb *zusammenhängen*:

- (145) „Jako pro jiné složky literárního díla má i pro knižní název každá literatura své specifické národní formy, tj. formální principy závislé na jazykovém materiálu a s ním **spojených** tvarových konvencích.“ (LE:155)  
 „Wie für andere Elemente des literarischen Werks, so hat jede Literatur auch für Buchtitel, Kapitelüberschriften und Schlagzeilen ihre spezifisch nationalen Formen, d.h. formale Prinzipien, die vom Sprachmaterial und den mit ihm **zusammenhängenden** Formkonventionen bestimmt werden.“ (LEDT:124)

Es scheint, dass eine Wiedergabe mit *verbunden sein* nur in Betracht kommt, wenn zwischen den beiden Bezugsgrößen eine klare kausale oder logische Beziehung besteht. Dasselbe zeigt sich auch bei der Wiedergabe von *být spjat* in der deutschen LEVÝ-Übersetzung. Eine solche Wiedergabe findet sich nur dort, wo eine solche nicht-zufällige, nahezu ‚untrennbare‘ Verbindung besteht, was oft noch durch das Adverb *eng* zum Ausdruck gebracht wird:

- (146) „Konkrétní nářečí nebo cizí národní jazyk jsou příliš **těsně spjaty** s určitým zvláštním krajem, než aby jich bylo možno použít k substituci.“ (LE:128)  
 „Eine konkrete Mundart oder eine fremde Nationalsprache sind zu **eng** mit einer ganz bestimmten Landschaft **verbunden**, als daß man sie zur Substitution heranziehen könnte.“ (LEDT:102)  
 (147) „S dialektikou jedinečného a obecného je **těsně spjata** dialektika části a celku.“ (LE:128)  
 „Mit der Dialektik des Einmaligen und des Allgemeinen ist die Dialektik des Ganzen und des Teils **eng verbunden**.“ (LEDT:102)

Hier werden zuweilen aber auch die synonymen Ausdrücke *verknüpft/verflochten sein* verwendet:

- (148) „Teorie literárního překladu je – na rozdíl od obecné lingvistické teorie – **těsně spjata** s literárními a překladatelskými konvencemi jednotlivých kulturních oblastí.“ (LE:38)  
 „Die Theorie der literarischen Übersetzung ist – im Unterschied zur allgemeinen linguistischen Theorie – **eng** mit den literarischen und übersetzerischen Konventionen der einzelnen Kulturbereiche **verknüpft**.“ (LEDT:29f.)  
 (149) „Není-li to možné, pak méně poruší dílo ztráta zvláštního než ztráta obecného, již proto, že obecné je **těsněji spjata** s významem a překladatelova práce je vázána na sdělitelnost.“ (LE:118)

„Wo dies nicht möglich ist, wird das Werk weniger durch den Verlust des Besonderen als durch den Verlust des Allgemeinen gestört, und dies schon deshalb, weil das Allgemeine **enger** mit der Bedeutung **verflochten** und die Arbeit des Übersetzers an die Mitteilbarkeit gebunden ist.“ (LEDT:91)

Dass aber auch hierbei idiomatische Faktoren eine Rolle spielen, zeigt das folgende Beispiel, wo in der Übersetzung auf eine ganz andere Konstruktion zurückgegriffen wurde:

- (150) „Překladatel je autor **spjatý** se svou dobou a svým národem.“ (LE:33)  
 „Der Übersetzer ist ein Autor seiner Zeit und seiner Nation.“ (LEDT:25)

Auch im folgenden Beispiel ist der Übersetzer auf eine andere Konstruktion ausgewichen:

- (151) „Tato zásada napodobení metra substitucí jednoho metrického příznaku (kvantity) jiným (přízvukem) není technicky příliš obtížná, je s ní však **spjata** v jednotlivých literaturách řada estetických problémů.“ (LE:242)  
 „Dieser Grundsatz der Nachahmung des Metrums durch Substitution eines metrischen Merkmals (der Quantität) durch ein zweites (den Akzent) ist technisch nicht besonders schwierig, **schafft** jedoch in den einzelnen Literaturen eine Reihe von ästhetischen Problemen.“ (LEDT:188)

Es handelt sich hier um die Lesart (ii) des DUDEN-STILWÖRTERBUCHS: ‚etw. steht mit etw. in Zusammenhang‘ (s.o.). Eine Wiedergabe mit *verbunden sein* wäre hier somit durchaus möglich gewesen: *mit ihm (dem Grundsatz) ist jedoch in den einzelnen Literaturen eine Reihe von ästhetischen Problemen verbunden*. Dass der Übersetzer von dieser Möglichkeit nicht Gebrauch gemacht sondern statt dessen eine Konstruktion mit dem Verb *schaffen* gewählt hat, kann durchaus als Präzisierung interpretiert werden. Die Feststellung, dass etwas mit etwas anderem verbunden sei, ist ziemlich vage, denn sie lässt offen, welcher Art diese Verbindung ist. (Ist sie logisch-begrifflich, kausal, assoziativ?) Wird hingegen gesagt, dass die Prinzipien diese Probleme schaffen, kann dies nur kausal interpretiert werden.

Dass die Wendung *verbunden sein* sich bei Deutsch-Lernern so großer Beliebtheit erfreut, liegt vermutlich gerade in dieser ihr innewohnenden Vagheit begründet. Wer behauptet, dass B mit A verbunden sei, leitet damit von A zu B über, ohne dies weiter begründen oder explizieren zu müssen. Die in Studentenarbeiten und den Abiturthemen-Texten verwendeten assoziativen Formulierungen des Typs ‚Mit A ist B verbunden‘ lassen sich oft paraphrasieren als ‚Zum Thema A ist mir übrigens noch B eingefallen‘. Ein solch sprunghaft-assoziativer Gebrauch der Wendung *verbunden sein* ist aber im Deutschen unüblich. Abgesehen davon werden durch solche ‚Gedankensprünge‘ oft Texte produziert, die nur eine geringe Kohärenz aufweisen. Insofern ist der häufige Gebrauch dieser Wendung durch tschechische Deutsch-Lerner kein rein sprachliches Problem.

Vielmehr benutzen v.a. Schüler und Germanistik-Studenten diese Wendung gerne als wohlfeiles sprachliches Mittel, um mit möglichst geringem gedanklichen Aufwand Textfragmente zu verknüpfen.

In publizierten wissenschaftlichen Texten tschechischer Autoren kommt die Wendung *verbunden sein* im allgemeinen nicht so häufig vor, was sicher nicht zuletzt auch daran liegt, dass solche Texte natürlich viel besser durchdacht und strukturiert sind als typische Studenten-Referate. Dennoch begegnet man dieser Wendung auch in solchen Texten. Ein gutes Beispiel hierfür bietet etwa SKUTIL (1968). Hierbei handelt es sich um einen Artikel von nicht ganz neun Seiten Umfang. Auf den ersten fünf Seiten kommt *verbunden sein* gleich viermal vor:

- (152) „Die kulturelle und wirtschaftliche Entwicklung dieses Klosters ist vor allem mit den Namen der Äbte Cyril Napp und Gregor Mendel eng verbunden.“ (S. 143)
- (153) „Mit seinem Namen ist nicht nur die Herausgabe der Brüner tschechischen Zeitung ‚Moravské noviny‘ mit der Beilage ‚Moravský národní list‘ in der Zeit nach 1848 verbunden, sondern auch die Ausbildung der tschechischen Schriftsprache in Mähren, die Einführung der Lateinschrift und die Abschaffung der älteren Orthographie (*au* und *g*).“ (S. 146)
- (154) „Die allseitige Entwicklung des Altbrünner Augustiner-Königin-Klosters im 19. Jahrhundert ist vor allem mit der Tätigkeit des Abtes und Landesprälaten Franz Cyrill Napp (1792–1867) verbunden.“ (S. 144)
- (155) „Mit Klácel's Persönlichkeit ist auch seine reiche pädagogische Tätigkeit verbunden.“ (S. 147)

In den ersten beiden Beispielen handelt es sich um die Variante (ii) des DUDEN-STILWÖRTERBUCHS. Diese können somit akzeptiert werden. Beispiel (154) klingt hingegen nicht sehr idiomatisch. Besser wäre eine Formulierung wie etwa:

- (156) Um die allseitige Entwicklung des Altbrünner Augustiner-Königin-Klosters im 19. Jahrhundert hat sich vor allem der Abt und Landesprälat Franz Cyrill Napp (1792–1867) verdient gemacht.

Und die Formulierung in (155) wirkt ziemlich verunglückt; es ist nicht einmal ganz klar, was damit genau ausgesagt werden soll. Vermutlich etwa das Folgende:

- (157) Klácel entfaltete eine starke Neigung zu pädagogischer Tätigkeit.

Hier noch zwei weitere Beispiele aus wissenschaftlichen Arbeiten:

- (158) „Die resultative Bedeutungskomponente [von tsch. *pak* und *copak*] ist damit verbunden, daß man sich durch sie auf Vorangegangenes bezieht“. (NEKULA (1996:183))

Hier ist offensichtlich von einem Kausalverhältnis die Rede. Besser wäre hier eine Formulierung wie etwa: *Die resultative Bedeutungskomponente kommt dadurch zustande, dass man sich durch sie auf Vorangegangenes bezieht.*

- (159) „Das sprachliche Handeln ist mit der Kommunikation verbunden, d.h. das Handeln wird immer durch Sprecher und Hörer bestimmt.“ (BEDNARSKÝ (2002:79))

Gewiss, zwischen sprachlichem Handeln und Kommunikation besteht eine enge Verbindung; insofern ist der Ausdruck *verbunden sein* hier durchaus anwendbar. Doch lässt sich diese Verbindung präziser bestimmen, etwa so: *Das sprachliche Handeln ist ein Teil der Kommunikation.*

### 5.2.2.3 Weitere lexikalische Auffälligkeiten

Es sollen noch kurz einige andere Auffälligkeiten genannt werden. Auch diese verdienen zumindest teilweise eingehendere Analysen, was hier jedoch aus Platzgründen nicht geleistet werden kann. Daher seien diese Fehler hier nur angeführt.

#### 5.2.2.3.1 *postup*: *Ansatz* vs. *Verfahren*

Das tschechische Nomen *postup* kann u.a. als *Ansatz* und als *Verfahren* übersetzt werden. Wenn dieses Wort im methodologischen Sinne gebraucht wird – wie das in wissenschaftlichen Texten oft der Fall ist –, dann sollte als Übersetzung *Ansatz* gewählt werden. Dies wird z.B. in BEDNARSKÝ (2002) nicht immer beachtet, vgl.:

- (160) „Es wird also nach der Konstituierung bzw. Änderung des Wissens beim Hörer aufgrund der Äußerung einer Präposition durch einen Sprecher gefragt. Das ist die Leitfrage eines handlungstheoretischen **Ansatzes**, der im Gegensatz zu den herkömmlichen semasiologisch angelegten Arbeiten steht. Die Umsetzung des handlungstheoretischen **Verfahrens** erfordert ein Wissen um die hörerseitigen Prozesse, die mit der Präposition bewirkt werden.“ (S. 12f.)

BEDNARSKÝ verwendet hier die Wörter *Ansatz* und *Verfahren* offenbar synonym. Hier noch ein weiterer Beleg:<sup>30</sup>

- (161) „Den methodologischen Kern der vorliegenden Arbeit bildet das Verfahren der Funktionalen Pragmatik.“ (S. 13)

<sup>30</sup> Vgl. auch BEDNARSKÝ (2002:15 und 79).

Eine Verbindung wie „handlungstheoretisches Verfahren“ klingt aber sehr ungewöhnlich und ungewollt ‚philosophisch‘.

### 5.2.2.3.2 *wieder*

Der Gebrauch von *wieder* klingt ungewöhnlich, wenn dieses Wort im Sinne von ‚hingegen‘ verwendet wird:

- (162) „Dahl (1985:77) behauptet wieder, daß die Opposition zwischen *halt* und *eben* nicht regionaler Natur sei“. (NEKULA (1996:146))

### 5.2.2.3.3 *darüber sprechen*

Die Wendung *über etw. sprechen* ist unangemessen, wenn lediglich etwas konstatiert wird:

- (163) „Dagegen spricht Frinta (1941:3ff.) ausdrücklich darüber, daß Deutsch – wie Russisch – zu den Sprachen mit frei beweglicher Betonung gehört.“ (NEKULA (1996: 76, Fn. 41))

Hier wären etwa folgende Formulierungen vorzuziehen: *Dagegen konstatiert / sagt Frinta ausdrücklich...*

### 5.2.2.3.4 *připouštět: zulassen vs. einräumen*

Wird *připouštět* im Sinne von ‚das Vorhandensein einer Möglichkeit konzedieren‘ verwendet, muss es als *einräumen* übersetzt werden. Eine Übersetzung als *zulassen* ist hier nicht möglich:

- (164) „Čermák (1996, 33) läßt jedoch zu, daß der Zusammenhang der beiden Bedeutungen noch nicht ausreichend geklärt worden ist.“ (BEDNARSKÝ (2002:156))

Das Verb *zulassen* hat nämlich die Bedeutung ‚erlauben‘ und ist somit in diesem Kontext unpassend. Richtig müsste es also heißen: *Čermák räumt jedoch ein, ...*

## 6. Und wozu soll das gut sein?

In diesem Beitrag sollten einige sprachliche Auffälligkeiten beschrieben werden, die häufiger in wissenschaftlichen deutschen Texten tschechischer Autoren auftreten. Bislang ist aber die Frage unbeantwortet geblieben, welchem Zweck eine solche Beschreibung dienen soll. Wem kann oder soll diese Fehleranalyse nützen?

Es ist sicher nicht möglich, diese Frage hier erschöpfend zu beantworten, und zwar vor allem auch deshalb nicht, weil die Antwort m.E. auch von individuellen Entscheidungen der Lerner abhängen sollte. So sind bestimmte Erscheinungen wie etwa die Konstruktion *zum Beispiel* + Verbzweit oder bestimmte Verwendungen der Wörter *Problematik* oder *erwähnen* für deutsche Muttersprachler zwar ‚auffällig‘, aber de facto unschädlich, da sie das Verständnis nicht beeinträchtigen. Man könnte diesbezüglich durchaus eine Meinung vertreten, die Theodor ICKLER einmal in einem etwas anderen Zusammenhang artikuliert hat. ICKLER (1985) setzt sich kritisch mit der Valenztheorie bzw. -lexikographie auseinander und kritisiert dabei u.a. die oft restriktiven Beschreibungen der Valenzmuster, wo bestimmte Realisierungen in zuweilen stark normativer Manier für ‚ungrammatisch‘ erklärt werden. ICKLER (1985:365) hält diesem normativen Ansatz ein Argument entgegen,

„das ich eher als ein sprachpädagogisches Bekenntnis verstanden wissen möchte: Ich halte es nicht für das oberste Ziel des Fremdsprachenunterrichts, den Lerner möglichst rasch in die Alltagsphraseologie der Zielsprache einzuführen, auf daß niemand merke, daß er ein Fremder ist. Die intensive Nutzung eines begrenzten Vokabulars, wobei jedes einzelne Wort nicht nur gesagt, sondern auch gemeint ist, führt zu einem ‚kernigen‘, ausdrucksstarken Stil. Dieser ist nicht selten bei ausländischen Besuchern zu beobachten, und zwar gerade bei jenen, die sich nicht mit kleinster Wort-Münze haben abspesen lassen.“

In diesem Sinne könnte man dann zumindest einige der in dieser Arbeit behandelten sprachlichen Auffälligkeiten als Ausdruck eines ‚echt tschechischen‘ Stils im Deutschen auffassen und in dieser Spezifität akzeptieren.

Eine solche Argumentation ist m.E. durchaus legitim; ich kann jedenfalls nicht erkennen, was dagegen angeführt werden könnte. Allerdings ist damit die hier vorgelegte Untersuchung nicht entwertet, denn grundsätzlich sollte es die Aufgabe der empirischen Linguistik sein, auch sprechergruppenspezifische sprachlich-stilistische Besonderheiten zu erfassen, unabhängig von der Frage, ob diese nun als ‚Mängel‘ zu werten seien oder nicht. Die Beantwortung dieser Frage sollte man vielmehr den Lernern selbst überlassen. Anders gesagt: Jeder Lerner sollte selbst entscheiden, in welchem Maße er sich den sprachlichen Gepflogenheiten der Zielsprache anpassen will, ob er also – im Extremfall – tatsächlich genau wie ein Deutscher sprechen und schreiben oder aber sich bestimmte Eigenheiten bewahren will.

Somit sind die hier vorgelegten Beschreibungen sprachlicher Auffälligkeiten nur ein Angebot an tschechische Deutsch-Lerner, von dem sie Gebrauch machen können oder nicht.

Dieser liberale Standpunkt scheint mir freilich nicht in allen Fällen angebracht zu sein. Zumindst einige der hier angeführten sprachlichen Auffälligkeiten verdienten es durchaus, intensiver ‚bekämpft‘ zu werden. So sollte etwa der syntaktisch abweichende Parenthesen-Gebrauch vermieden werden, weil er den Lesefluss erheblich behindern kann. Des weiteren sollte der grassierende Gebrauch

der Wendung *verbunden sein* eingedämmt werden, vor allem deshalb, weil hiermit oft eine gewisse gedankliche Nachlässigkeit einhergeht.

Die hier behandelten sprachlichen Auffälligkeiten (und Subtilitäten) gehören zum größten Teil sicher schon zur ‚hohen Schule‘ des Deutschen. Sie sollten daher gewiss nicht im Deutsch-Unterricht für Anfänger behandelt werden. Ein angemessener organisatorischer Rahmen wären wohl germanistische Veranstaltungen zur praktischen Stilistik, zum wissenschaftlichen Arbeiten oder zu Deutsch als Wissenschaftssprache.

Es dürfte sich wohl von selbst verstehen, dass in dieser Arbeit nicht alle sprachlichen Auffälligkeiten, die sich in wissenschaftlichen Texten tschechischer Autoren finden, behandelt werden konnten. Eine umfassendere Erhebung und Beschreibung solcher Auffälligkeiten steht noch aus. Sie könnte zweifellos ein wichtiges Hilfsmittel bei der Vermittlung der deutschen wissenschaftlichen Alltagssprache darstellen.

*(geschrieben im Februar 2003)*

## BIBLIOGRAPHIE

## I. Fachliteratur

- ASCS = Kolektiv autorů (1998) *Akademický slovník cizích slov*. Praha: Academia.
- BEČKA, Josef V. (1992) *Česká stylistika*. Praha: Academia.
- CLYNE, Michael (1991) „Zu kulturellen Unterschieden in der Produktion und Wahrnehmung englischer und deutscher wissenschaftlicher Texte“. *Info DaF* 4/1991, S. 376–383.
- ČMEJRKOVÁ, Světlá, František DANEŠ & Jindra SVĚTLA (1999) *Jak napsat odborný text*. Praha: Leda.
- DANEŠ, František & Světlá ČMEJRKOVÁ (1997) „Territoriale und kooperative Prinzipien in der Wissenschaftssprache“. In: HÖHNE, Steffen & Marek NEKULA (eds.) (1997) *Sprache, Wirtschaft, Kultur. Deutsche und Tschechen in Interaktion*. München: Iudicium, S. 163–187.
- DUDEN-FREMDWÖRTERBUCH (<sup>5</sup>1990) = G. DROSDOWSKI et al. (<sup>5</sup>1990) *DUDEN. Fremdwörterbuch. Duden Bd. 5*. Mannheim usw.: Dudenverlag.
- DUDEN-GRAMMATIK (<sup>6</sup>1998) = P. EISENBERG et al.: *DUDEN. Grammatik der deutschen Sprache. Duden Bd. 4*. Mannheim usw.: Dudenverlag.
- DUDEN-STILWÖRTERBUCH (<sup>7</sup>1988) = G. DROSDOWSKI et al.: (<sup>7</sup>1988) *DUDEN. Stilwörterbuch der deutschen Sprache. Duden Bd. 2*. Mannheim usw.: Dudenverlag.
- EHLICH, Konrad (1995) „Die Lehre der deutschen Wissenschaftssprache: sprachliche Strukturen, didaktische Desiderate“. In: KRETZENBACHER, Heinz L. & Harald WEINRICH (eds.) (1995) *Linguistik der Wissenschaftssprache*. Berlin & New York: de Gruyter, S. 325–351.
- EHLICH, Konrad (1996) „Wissenschaftskommunikation und Weiterbildung“. *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache* 22/1996, S. 171–190.
- ENGEL, Ulrich (<sup>3</sup>1996) *Deutsche Grammatik*. Heidelberg: Groos.
- FIRLE, M. & A. HOVORKOVÁ (1979) „Die ‚faux amis‘ unter den Fremdwörtern im Deutschen und Tschechischen.“ In: *CIZÍ JAZYKY VE ŠKOLE* roč. 23, S. 262–267.
- FRANK, Karel (1985) „Česko-německá interference u cizích slov.“ In: *CIZÍ JAZYKY VE ŠKOLE* roč. 29, S. 118–122.
- GALTUNG, Johan (1985) „Struktur, Kultur und intellektueller Stil. Ein vergleichender Essay über saxonische, teutonische, gallische und nipponische Wissenschaft“. In: WIERLACHER, Alois (ed.) (1985) *Das Fremde und das Eigene. Prolegomena zu einer interkulturellen Germanistik*. München: Iudicium, S. 151–193.
- GÖTZ, D., G. HAENSCH & H. WELLMANN (eds.) (1993) *Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache*. Berlin etc.: Langenscheidt.
- GRAEFEN, Gabriele (1994) „Wissenschaftstexte im Vergleich. Deutsche Autoren auf Abwegen?“ In: BRÜNNER, Gisela & Gabriele GRAEFEN (eds.) (1994) *Texte und Diskurse. Methoden und Forschungsergebnisse der Funktionalen Pragmatik*. Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 136–157.
- GRIMM, Hans-Jürgen (1979) „Einige Vorüberlegungen für eine ‚konfrontationsfreundliche‘ Beschreibung des Artikelgebrauchs im Deutschen“. *Deutsch als Fremdsprache* 16/1, S. 1–7.
- ICKLER, Theodor (1985) „Valenz und Bedeutung. Beobachtungen zur Lexikographie des Deutschen als Fremdsprache“. In: BERGENHOLTZ, Henning & Joachim MUGDAN (eds.) *Lexikographie und Grammatik*. Tübingen: Niemeyer, 358–377.
- JUHÁSZ, János (1970) *Probleme der Interferenz*. München: Hueber.
- KLEPPIN, Karin (1998) *Fehler und Fehlerkorrektur*. Berlin etc.: Langenscheidt.
- MĚŠŤAN, Antonín (2002) „K problematice Durychovy ‚Boží duhy‘“. In: ders.: *Česká literatura mezi Němci a Slovany*. Praha: Academia, S. 215–222.
- NEKULA, Marek (2000) „Franz Kafka und die tschechische Sprache“. In: EHLERS, Klaas-Hinrich u.a. (eds.) *Brücken nach Prag*. Frankfurt/M. usw.: Lang, S. 243–292.

- POVEJŠIL, Jaromír (1988) „K problematice překladu starších literárních textů“. *Acta Universitatis Carolinae, Philologica 1–3, Translatologica Pragensia II*, S. 397–402.
- REDDER, Angelika (2001) „Modalverben in wissenschaftlicher Argumentation – Deutsch und Englisch im Vergleich“. *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 27/2001*, S. 313–330.
- REINERS, Ludwig (1961) *Stilkunst. Ein Lehrbuch deutscher Prosa*. München: C. H. Beck.
- REINERS, Ludwig (1963) *Stilfibel. Der sichere Weg zum guten Deutsch*. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- RINAS, Karsten (2001) *Wenn Sie sagen: „Ich brauche mehr Deutsch üben“ – dann haben Sie Recht! Programmierte Übung zum Verlernen typisch tschechischer Deutsch-Fehler*. Opava: Slezská univerzita v Opavě.
- RINAS, Karsten (2002) „Interferenzfehler deutschsprechender Tschechen. 2. Teil: Verdeckte Fehler“. In: *Brünner Beiträge zur Germanistik und Nordistik [SBORNÍK PRACÍ FILOZOFICKÉ FAKULTY BRNĚNSKÉ UNIVERZITY. R 7, 2002.]*, S. 33–93.
- SCHÄFER, Stefan & Martin SIEGEL (1998) „Textkonzeption und Wissenschaftsspracherwerb“. *Info DaF 6/1998*, S. 695–701.
- SCHRÖDER, Jochen (1980) „Zur Problematik der konfrontativen Beschreibung deutscher und polnischer Präpositionen in Adverbialien“. *Deutsch als Fremdsprache 17*, S. 70–78.
- SEIFFERT, Helmut (1977) *Stil heute. Eine Einführung in die Stilistik*. München: C. H. Beck.
- SIEBENSCHNEIN, Hugo et al. (1998a) *Česko-německý slovník. A-O*. Praha: SPN.
- SIEBENSCHNEIN, Hugo et al. (1998b) *Česko-německý slovník. P-Ž*. Praha: SPN.
- SSČ = *Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost* (1998). Praha: Academia.
- WELKE, Klaus M. (1988) *Einführung in die Valenz- und Kasus-theorie*. Leipzig: VEB Bibliographisches Institut.
- ZEMAN, Jaromír (1992) „Wortstellungsschemata im Deutschen und im Tschechischen – Versuch einer vergleichenden Darstellung“. In: *Germanistentreffen Bundesrepublik Deutschland – ČSFR, 6.-10. 10. 1992. Dokumentation der Tagungsbeiträge*. Bonn: DAAD, S. 217–234.

## II. Textquellen

### 1) deutsche wissenschaftliche Texte tschechischer Autoren

- BEDNARSKÝ, Petr (1995) „Die Präpositionen *an* und *auf* im Vergleich und ihre Übersetzungsmöglichkeiten ins Tschechische.“ In: *Cizí jazyky 7/8*, S. 264–267.
- BEDNARSKÝ, Petr (2002) *Deutsche und tschechische Präpositionen kontrastiv – am Beispiel von an, auf und na*. Münster, New York, München & Berlin: Waxmann.
- NEKULA, Marek (1996) *System der Partikeln im Deutschen und Tschechischen*. Tübingen: Niemeyer.
- NEKULA, Marek (1997) „Germanismen in der tschechischen Presse und Werbung. Die Einstellung gegenüber dem Deutschen“. In: HÖHNE, Steffen & Marek NEKULA (eds.) (1997) *Sprache, Wirtschaft, Kultur. Deutsche und Tschechen in Interaktion*. München: Iudicium, S. 147–159.
- SKÁLA, Emil (1966) „Das Prager Deutsch“. *Zeitschrift für deutsche Sprache 22*, Heft 1,2, S. 84–91.
- SKUTIL, Jan (1968) „Das deutsche und tschechische Milieu im Altbrünner Kloster zur Zeit Mendels“. In: HAVRÁNEK, Bohuslav & Rudolf FISCHER (eds.) (1968) *Deutsch-tschechische Beziehungen im Bereich der Sprache und Kultur. Bd. 2*. Berlin: Akademie, S. 143–151
- STUPEK, Ivan (2002) *Deutsche Literatur der Zwischenkriegszeit im tschechischen Schlesien*. Šenov: Nakladatelství Tilia.
- ZEMAN, Jaromír (1987) *Grundlagen der deutschen Wortfolge. (1. Teil)*. Brno: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně.

## 2) Tschechische Deutsch-Lehrwerke („Abiurthemen zum Fach Deutsch“ (maturitní témata z němčiny))

MRÁKOTA, Jiří et al. (2019) *Maturitní otázky z němčiny*. Třebíč: Jazyková literatura.

N1 = Dokument „nemcina“ = Textdokument im DOC-Format. Entnommen aus:  
[www.maturita.cz/download.htm#Nemcina](http://www.maturita.cz/download.htm#Nemcina) (eingesehen am 25.6.2001)

N2 = Dokument „Themen“ = Textdokumente im DOC-Format. Entnommen aus:  
[www.muweb.cz/skolstvi/deutsch/index.htm](http://www.muweb.cz/skolstvi/deutsch/index.htm) (eingesehen am 25.6.2001)

N3 = Dokument „Nemcina“ = Textdokument im DOC-Format. Entnommen aus:  
<http://sweb.cz/havlicekjara/nemcina.htm> (eingesehen am 25.6.2001)

### 3) andere Quellen

CA = HOCHKEPPEL, Willy (1964) „Interview mit Rudolf Carnap (1964)“. In: *Carnap, Rudolf (1993) Mein Weg in die Philosophie*. Stuttgart: Reclam, S. 133–147.

FRI = Max FRISCH: *Homo faber*. Frankfurt: Suhrkamp Verlag 1967.

FRIT = Max FRISCH: *Homo faber*. Übers. v. Helena Nebelová. Praha: Nakladatelství Josefa Šimona, Simon and Simon Publishers 1996.

GRZ = Bernhard GRZIMEK: *Serengeti darf nicht sterben*. Ullstein Verlag. Berlin 1959.

GRZT = Bernhard GRZIMEK: *Ráj divokých zvířat*. Übers. v. Ivan Heráň. Praha: Orbis 1966.

LE = Jiří LEVÝ: *Umění překladu*. 3. Aufl. Praha: Ivo Železný 1998.

LEDT = Jiří LEVÝ: *Die literarische Übersetzung*. Übers. v. Walter Schamschula. Frankfurt/M., Bonn: Athenäum 1969

PhDr. Karsten Rinas (DAAD-Lektor)  
 Slezská univerzita v Opavě  
 Filozoficko-přírodovědecká fakulta  
 Bezručovo náměstí 13  
 746 01 Opava  
 E-Mail: Karsten.Rinas@fpf.slu.cz