

ANNELIES HÄCKI BUHOFFER

Spielräume des Sprachverstehens

Psycholinguistische Zugänge zum individuellen Umgang
mit Phraseologismen

Abstract

Sind Phraseologismen Fertigteile und Versatzstücke, sprachliches *fast food*, schnell produziert und wenig komplex im Verstehen – oder sind sie besonders aufwändig, Ausdruck eines elaborierten Stils, der einen bestimmten Entwicklungsstand und besondere Kenntnisse erfordert – auch im Hinblick auf eine angemessene Rezeption? Ergeben sich solche Versatzstücke als Nebenwirkungen trivialer sprachlicher Lernprozesse oder sind Phraseologismen das Resultat besonders anspruchsvoller Erwerbsaktivitäten? Liegen die phraseologischen Besonderheiten im Verarbeitungsprozess oder im Zugriff auf die vorbestehende Speicherung? Die linguistische Forschungsliteratur kennt beide Denkrichtungen. Die Psycholinguistik ermöglicht es, einen Teil der Widersprüche aufzulösen.

Die folgenden Auffassungen zu den Spielräumen des Sprachverstehens wurden im Rahmen der Psycholinguistik der Phraseologie in den letzten zwei Jahrzehnten empirisch entwickelt und gewinnen inzwischen auch in der definitivisch und textlinguistisch orientierten Phraseologietheorie an Bedeutung.

1. Das Konzept der Konstitution der phraseologischen Bedeutung auf unterschiedlichen Wegen – je nach Kontext und verstehender Person.
2. Die Vorstellung vom Nebeneinander der ein- und mehrdimensionalen Bedeutungskonstitution: der Synkretismus als unmarkierter Fall vs. die besondere Möglichkeit der Wahrnehmung der vollen Ambiguität.
3. Die Auffassung des individuellen Umgangs nicht nur mit der phraseologischen Bedeutung, sondern auch mit den Bedeutungen der phraseologischen Komponenten bei Erwachsenen ebenso wie bei Kindern.

Die Spielräume des Sprachverstehens gerade der Phraseologismen sind gross. Ihre Wahrnehmung und Beschreibung lassen sich zusammenführen mit kulturwissenschaftlich begründeten Auffassungen von der Individualität von Verstehensprozessen, ihrer Freiheit, ihrer Offenheit und ihrem Reichtum auf der einen Seite, aber auch der Oberflächlichkeit von Rezeptionsprozessen auf der andern Seite – jenseits jener text- und intentionsbesessenen Perspektive, die Generationen von SchülerInnen und LehrerInnen das Leben schwer gemacht hat – ausgedrückt und gleichzeitig karikiert in der stereotypen Ausgangsfrage: *Und was hat der Autor uns sagen wollen?*

Es wird in der empirischen Forschung zur Psycholinguistik der Phraseologie besonders deutlich, was auch in anderen linguistischen Fachbereichen gilt: Eine „ordentliche“ semiotische Herleitung der Bedeutung von Phraseologismen, die wörtliche und übertragene Bedeutung sauber getrennt hält und oft als *logisch* bezeichnet wird, kommt den Be-

dürfnissen der Analyse entgegen, trifft aber nicht die Vorgänge beim Sprachgebrauch. Die gegenstandskonstituierende Ausgangshypothese für den inneren idiomatischen Kern der idiomatischen Phraseologie, wonach die phraseologische Gesamtbedeutung nicht die Summe der Bedeutungen der einzelnen Wörter sein kann, erweist sich – nicht als falsch, aber als zu eng und hat sich als Hintergrund einer ganzen Reihe von reduktionistischen Auffassungen und damit als problematisch herausgestellt für eine adäquate lebensnahe Beschreibung des Verstehens von Phraseologismen.

1. Vorspann

Eine Reihe von Fakten, die vor dem Hintergrund der sprachwissenschaftlichen Theorie kontraintuitiv sind:

- Kinder haben keine besondere Mühe mit festen Wortverbindungen, sie lernen sie im Gleichschritt mit dem übrigen Wortschatz. Sie analysieren sie aber nicht nach linguistisch-semiotischen Vorstellungen als irreguläre, teilweise doppeldeutige Wortverbindungen.
- Das Verstehen von Phraseologismen in der Fremdsprache geschieht mithilfe von sehr verschiedenen Strategien, bei denen auch die Muttersprache gerne zu Hilfe genommen wird.
- Und: Bei Kindern und Erwachsenen steht das Sprachverstehen von Phraseologismen nur ausnahmsweise im Kontext von Irritation, Sprachspiel und Selbstreferentialität. Hingegen sind in ihrem Verstehen Elemente der wörtlichen Bedeutung zu erwarten.

Im Handbuch Burger/Buhofer/Sialm (1982), das sich auf verschiedene Zürcher Monographien stützen konnte, wurde eine Reihe von Ergebnissen publiziert, die zeigen, dass der Erwerb von Phraseologismen schon bei Vorschulkindern über einen bestimmten einsehbaren Gebrauch im Alltag beginnt und die Analyse der inneren Form und Bedeutung darauf aufbaut.

Erwachsene Person: Wie geht das, wenn man mit dem Polybähnle fährt?

Pia (4;6): Das isch ein rotes Bähnle mit Zahnräder. Und dann muss man einsteigen, und es klingelt automatisch und ‚s hat kein‘ Fahrer. (...) Das klingelt einfach. Das heisst *alle Leute einsteigen*, dann fährt’s weiter.

Erwachsene Person (nachfragend): Was heisst das Klingeln?

Kristian (3;6): ’s Klingeln heisst *Achtung, alle Leute einsteigen* (laut, betont deklamierend)

Im Kindergarten, beim Rekonstruieren einer Geschichte:

Erwachsene Person: Und dann, was hat der Rabe gesagt?

Roman: Ich schaue dann schon, dass mir niemand auf die Schliche kommt.

Erwachsene Person: Ja und dann, was haben die anderen Tiere gemeint?

Isa: Es ist ihnen recht geschehen.

Bettina: Es ist ihnen recht geschehen! Und dazu habe ich vorher gesagt: Ja wirklich!

Harald: Die anderen Tiere haben nur gelacht: Das geschieht dem Raben nur recht.

Nach einigen Monographien aus den 80er-Jahren ist in diesem Bereich wenig publiziert worden (vgl. jedoch Schmidlin (1999) mit einem wesentlichen An-

teil zur phraseologischen Entwicklung). Es gibt nur wenige Arbeiten zum Spracherwerb von Phraseologismen, die ausschliesslich oder in wesentlichen Teilen auf systematischen empirischen Studien beruhen (Cabassut 1997, Scherrer 1982, Buhofer 1980). Es liegt hier nach wie vor ein Forschungsfeld brach, das nicht nur aufschlussreiche Beobachtungen ermöglicht, sondern auch zum Prüfstein einer ganzen Reihe von linguistischen Theorien werden kann.

Die Arbeit von Erla Hallsteinsdottir (2001), die das Verstehen idiomatischer Phraseologismen in der Fremdsprache Deutsch untersucht, geht der Frage nach, was in den Köpfen von isländischen Erwachsenen, die Deutsch als Fremdsprache gelernt haben und teilweise als DeutschlehrerInnen tätig sind, beim Verstehen deutscher Phraseologismen vorgeht. Dabei zeigt sich, dass Phraseologismen oft wie freie Wortverbindungen verstanden werden, dass den Komponenten eine bestimmbare Bedeutung zugeordnet wird.

Die Autorin findet mehr als 20 Motivierungsstrategien. Sie sind alle nicht auf phraseologische Wortverbindungen beschränkt. Die muttersprachlichen Kenntnisse spielen eine grosse Rolle und beeinflussen auch das Fremdsprachenverstehen. Insgesamt werden bei den isländischen Versuchspersonen gut 30% richtig verstanden, 30% weisen semantische Abweichungen auf. Interessant ist vergleichsweise die deutsche Gruppe von Versuchspersonen, die dieselben deutschen Phraseologismen vorgelegt bekamen: bei den deutschen Versuchspersonen ist fast die Hälfte oder auch nur die Hälfte richtig, über ein Drittel weisen semantische Abweichungen auf. Auch erwachsene Native Speakers geben in der Hälfte der Fälle keine linguistisch befriedigenden richtigen Antworten: Das hängt einerseits mit der Aufgabenstellung zusammen, zeigt andererseits aber auch die individuellen Bandbreiten der Bedeutungsparaphrasen und eine erhebliche Differenz lexikographischer Bedeutungsparaphrasen und Bedeutungsangaben von Laien. „In den Bedeutungsangaben zu *sein Licht (nicht) unter den Scheffel stellen* sind vielfältige Relationen vorhanden, die auf der Bedeutung der Komponente *Licht* basieren.“

- seine Talente verbergen
- Er will sich nicht beurteilen lassen

„Diese Art Motivierung wird häufig durch individuelle lexikalische Vernetzungen und Assoziationen bestimmt.“ (Hallsteinsdottir 2001, S. 237 f.).

In der sprachwissenschaftlichen Literatur werden Phraseologismen in den Kontext der sprachlichen Indirektheiten gestellt: Höflichkeit, Ironie oder eben Phraseologie werden konzeptualisiert als Bereiche der Doppelkodierungen von Gesagtem und Gemeintem (Kotthoff 1996). Die Phänomene gelten als Abweichungen, die von Produzenten und Rezipienten erhöhten Aufwand erfordern und die RezipientInnen durch das ästhetische Vergnügen entschädigen (Sperber/Wilson 1996). Das ästhetische Vergnügen kommt nach dieser Auffassung aus der Selbstreferentialität und der metasprachlichen Funktion.

Solche Kodierungen werden aber oft nicht bemerkt. Wenn von der Produktionsseite her bewusste Mehrdeutigkeit, bewusstes Sprachspiel vorgesehen ist, wie das in vielen Werbetexten und Medientexten der Fall ist, so stei-

gen die RezipientInnen noch lange nicht notwendigerweise darauf ein. Für eine Verstehenstheorie genügt es nicht, ein Publikum mitzudenken. Die individuellen Möglichkeiten, rezeptiv ‚mitzuarbeiten‘, Intentionen nachzuvollziehen, Sinn zu aktualisieren bzw. selbst herzustellen, sind real unterschiedlich und nur empirisch zu erfassen.

Es wird in der empirischen Forschung zur Psycholinguistik der Phraseologie besonders deutlich, was auch in anderen linguistischen Fachbereichen gilt: Eine ‚ordentliche‘ semiotische Herleitung der Bedeutung von Phraseologismen, die wörtliche und übertragene Bedeutung sauber trennt und oft als *logisch* bezeichnet wird, kommt den Bedürfnissen der Analyse entgegen, ist aber nicht treffend für die Vorgänge, die beim Sprachgebrauch bzw. beim Sprachverstehen ablaufen. Die Ausgangshypothese für den inneren idiomatischen Kern der Phraseologie, wonach die phraseologische Gesamtbedeutung nicht die Summe der Bedeutungen der einzelnen Wörter sein kann, erweist sich nicht als falsch, aber als zu eng und hat sich als Hintergrund einer ganzen Reihe von reduktionistischen Auffassungen – und damit als problematisch – herausgestellt für eine adäquate lebensnahe Beschreibung des Verstehens von Phraseologismen. Beispielsweise wird ein Gebrauch, der zwei Lesarten einer phraseologischen Wortverbindung aktualisiert, oft unter der Perspektive des Sprachspiels gesehen, weil die wörtliche Bedeutung aus linguistischer Sicht anders gemeint und verstanden werden dürfte, obwohl die Aktualisierung auch wörtlicher Bedeutungen etwas ganz Normales, Alltägliches ist, das ohnehin vorkommt – auch jenseits jeden Sprachspiels.

Zum alltäglichen Verstehen gehören oft zwei Charakteristika, die über eine akzeptable phraseologische Sinnkonstitution hinausgehen: Das Verstehen aktualisiert erstens die Vorstellungen der einzelnen Komponenten der Verbindung, die eigentlich nicht gemeint sind (und das ist kein Unfall im Verstehensprozess) und es bewahrt zweitens Elemente der Form: Wenn man nach Assoziationen fragt, zum Beispiel zu „Da liegt der Hase im Pfeffer“ („da liegt der wahre Grund“), so ist die häufigste Assoziation (bei einer bestimmten Gruppe von Versuchspersonen) Essen und die zweithäufigste Hunger.

Wenn man Versuchspersonen bittet, sich an phraseologische Wortverbindungen zu erinnern, so haben sie Erinnerungen wie ‚etwas mit Ohren‘ für „grün hinter den Ohren“ (vgl. Häcki Buhofer 1989).

Die Psycholinguistik hat herausgefunden, dass die sprachliche Form vergessen wird, wenn verstanden wurde. Das scheint bei phraseologischen Wortverbindungen weniger ausgeprägt der Fall zu sein. Hier liegt ein weiteres und interessantes Forschungsfeld brach: Die phraseologische Form bleibt stärker im Gedächtnis als diejenige einfacher Wörter. Die Form bleibt für einen längeren linearen syntagmatischen Sprachzusammenhang aktuell: Bevor der Verstehensprozess nicht beendet ist, verschwindet die Form nicht. Wenn assoziative Zusammengehörigkeit anklingt, bleibt sie als Wortverbindung und nicht nur als Einzelwortparaphrase der Bedeutung präsent. Man hat diese Zusammengehörigkeit der phraseologischen Teile als grosse Er-

wartbarkeit wahrscheinlichkeits-theoretisch zu fassen versucht und assoziationstheoretisch aufgefasst. Heute liegt die neurologische Interpretation nahe, die die stärkeren Wortverbindungen über der Ebene des Einzelwortes als Knoten eines Netzwerkes auffasst oder ihre Bestandteile als Knoten modelliert, dessen Verbindungen besonders leicht aktiviert werden können. Die phraseologische Wirksamkeit in Gesprächen und Texten hat aber sicherlich mit solchen psycholinguistischen Grundlagen zu tun, deren genauere Bestimmung in zukünftigen Forschungsprojekten von grossem Interesse ist.

2. Psycholinguistik

a) Die Psycholinguistik, in deren Kontext die folgenden Überlegungen zum Sprachverstehen von Phraseologismen gestellt werden, ist zunächst einmal durch die Perspektive bestimmt – es handelt sich um ein Teilgebiet der Linguistik, das sich mit Verstehen, mit Sprachverarbeitung generell und mit dem Spracherwerb befasst.

In ihrer neuen Einführung charakterisieren Rickheit/Sichelschmidt/Strohner (2002, S. 13) die Psycholinguistik als wissenschaftlichen Zugang zum sprachlichen Verhalten und Erleben (dieser letztere Aspekt wird neu explizit einbezogen). Das Ziel ist, allgemein gültige Regelmässigkeiten im Sprachwissen, in der Sprachverarbeitung und im Spracherwerb aufzuzeigen und Erklärungen dafür zu suchen, warum unterschiedliche Menschen sich in unterschiedlichen Situationen doch ähnlich verhalten. Es gibt einen Unterschied zur boomenden kognitiven Linguistik, die zwar Beobachtungen heranzieht, aber insgesamt viel stärker modellbildend tätig ist (vgl. dazu auch Rickheit et al. 2002, S. 15).

Die Ergebnisse der Psycholinguistik lassen sich nicht nahtlos an die Ergebnisse der lexikographisch oder textlinguistisch orientierten Sprachwissenschaft anschliessen: Linguistisch relevante Unterscheidungen sind nämlich bei weitem nicht immer auch psycholinguistisch relevant: Linguistische Strukturierungen bilden sich psycholinguistisch gesehen weder ab noch ergibt sich lediglich eine Verdoppelung der Strukturen.

Währenddem sich die Linguistik ihrer eigenen Gegenstandskonstitution zuliebe lange Zeit nicht für die Psychologie interessierte, ist es heute die Psychologie, die sich nicht für die Linguistik interessiert. Die Linguistik gilt als Teil der Philologien und damit als ebensowenig sozialwissenschaftlich und empirisch ausgerichtet wie die Literaturwissenschaft und daher methodologisch inkompatibel.

Die Sprachwissenschaft beschränkt ihre wissenschaftlichen Zugänge auch bei grossem Interesse an ProduzentInnen und RezipientInnen nach wie vor auf den Text. Wie er zustande kommt (ob mit Absicht, mit welchen konkreten Absichten auf der Textebene etc.) und wie er verstanden wird (wieviel von den unterstellten Absichten wahrgenommen wird etc., wie weit die Übereinstimmungen gehen) wird – oft von den eigenen Sprachprozessen ausgehend von

denjenigen, die eine Untersuchung machen, schlicht unterstellt. Schwerwiegender in den Auswirkungen ist die Haltung von Linguistinnen und Linguisten, die sich für andere als psycholinguistische Themen interessieren: Oftmals argumentieren sie so, als ob sie die psycholinguistischen Fragen gleich noch miterledigen könnten und ziehen „psycholinguistische Tatbestände“ zur Argumentation heran (vgl. am Beispiel des Bewusstseins Häcki Buhofer 2000).

b) Psychologische Prozesse folgen nicht einfach den sprachlichen Strukturen.

Linguistische Strukturierungen bilden sich psycholinguistisch gesehen weder ab noch ergibt sich lediglich eine Verdoppelung der Strukturen. Bestimmte linguistische Unterschiede spielen für die Prozesse keine Rolle: So zum Beispiel der Unterschied zwischen festen und freien Wortverbindungen. Die strukturell festen Wortverbindungen werden nicht grundsätzlich anders verarbeitet als freie Wortverbindungen. Auch das ist für Linguistinnen und Linguisten kontraintuitiv. Sie hegen und pflegen die Vorstellung, dass Phraseologismen reproduziert werden, währenddem freie Wortverbindungen produziert werden. Dafür spricht vor allem der linguistische Wunsch, dass sprachbezogene Unterscheidungen auch die Sprachverarbeitung strukturieren mögen. Die Analyse des Sprachgebrauchs spricht eher dagegen. Es hat sich in den letzten zwei Jahrzehnten auch für die linguistische Analyse gezeigt, wie viele Produktionsprozesse auch beim Gebrauch von Phraseologismen involviert sind.

Auch die Psycholinguistik ist hier auf Modellierungen angewiesen, Modellierungen der Repräsentationen oder der Verarbeitungsprozeduren (Sprachproduktionsmodelle wie Garrett (1988) und Levelt (1989), bemüht sich aber darum, die Modellbildungen systematisch empirisch anzugehen.

Psycholinguistik geht von zwei komplementären Aspekten der Sprachverarbeitung aus:

Speicherung (= Repräsentation) und Verarbeitung.

Je detaillierter die Speicherung ist, desto weniger Aufwand ist für die Verarbeitung notwendig. Der Aufwand für die Verarbeitung darf nicht zu gross werden, die Möglichkeiten der Speicherung hingegen sind unbegrenzt.

Repräsentation, d. h. die Darstellung im Gedächtnis, reicht von der Auffassung, dass Phraseologismen als Mehrwortlexeme gespeichert werden (die unmarkierte Auffassung) bis zur Vorstellung, dass Phraseologismen im mentalen Lexikon durch eine Art ‚packing‘-Prozedur zusammengefasst gespeichert und bei der Textreproduktion entfaltet werden (Dobrovolskij 1997, S. 243).

Bei der Plausibilisierung dieser Repräsentationsannahmen stützt sich diese Annahme auf Charakteristika der Verarbeitung. Da heisst es: „Daraus erklären sich nicht nur die vielfach diskutierten Möglichkeiten des kreativen, spielerischen Umgangs mit Idiomen, sondern auch die in der spontanen Rede so häufigen ‚Verstösse‘ gegen die kodifizierte Norm, die aus der Sicht des mentalen Lexikons in manchen Fällen als ein Konstrukt zu betrachten ist.“ (S. 243).

Liegen die phraseologischen Besonderheiten im Verarbeitungsprozess

oder im Zugriff auf die vorbestehende Speicherung? Die linguistische Forschungsliteratur kennt beide Denkrichtungen. Die Psycholinguistik ermöglicht es, einen Teil der Widersprüche aufzulösen.

c) Das Verstehen ist psycholinguistisch gesehen weiter gefasst als es von der Linguistik normalerweise gedacht wird: Verstehen wird als psychologische Konstruktion der Bedeutung einer sprachlichen Äusserung durch einen individuellen Hörer aufgefasst. Verstehen bedeutet das Einbetten von kombinierten, aber nicht unbedingt aufsummierten oder addierten sprachlichen Bedeutungselementen in vorhandenes Wissen. Verstanden hat man dann, wenn eine Äusserungsbedeutung als ausreichend akzeptiert wird. Hörmann nennt diesen Zustand ‚Sinnkonstanz‘.

„Was durch die Sinnkonstanz konstant gehalten wird, ist also nicht das durch den Sender der Äusserung bestätigte Verstandenhaben dieser Äusserung, sondern das mit dem Gefühl des Verstehens einhergehende Sinnvollsein einer Äusserung, das nicht mehr identisch zu sein braucht mit dem vom Sprecher Gemeinten [...].

Unsere subjektive Ansicht von der Welt (und nicht eine linguistische Kompetenz!) entscheidet also über die Akzeptabilität.“ (Hörmann 1978, S. 208 f.).

Verstehen folglich nicht als Dekodieren, nicht als Zusammensetzspiel, denn es wird durch die sprachlichen Zeichen mitbestimmt, aber keinesfalls determiniert. Das Verstehen ist immer individuell situativ einmalig. Es folgt dabei einigen Strategien, z. B. einigen Vereinfachungsmöglichkeiten: Schlüsselwortstrategie, Weltwissen, „Agens zuerst“-Strategie (Tesak 1997, S. 84 in Pecnik 2002, S. 17).

Sprachverstehen ist – wie Sprachverarbeitung generell – insgesamt bei weitem nicht nur kognitiv determiniert. Deshalb können allfällige kognitive Schwierigkeiten – in die man das Umgehen mit einer bestimmten sprachlichen Struktur sozusagen übersetzen kann – auch nicht allein entscheidend für die Verarbeitung und Entwicklung sein. Die lexikographisch ganzheitliche semantische Struktur ist in der Sprachverarbeitung teilbar, und kann psychologisch gesehen durchaus kompositionell sein.

Verstehen hat aber durchaus etwas mit Strukturen zu tun:

Der Wortüberlegenheitseffekt: Man kann Buchstaben viel schneller lesen, wenn sie ein Wort ergeben: In der Zeit, in der man vier bis fünf Zufallsbuchstaben liest, hat man zwei oder drei Wörter gelesen, die neun und mehr Buchstaben enthalten.

Die Wahrnehmung von Informationsgefügen ist besser. Das sind gelernte Muster.

Je mehr Bedeutungen ein Wort hat, desto schneller wird es erkannt. *Bank* oder *Schloss* etwa, wird schneller verstanden als andere alltägliche Wörter mit einer Bedeutung wie *Hund*. Die Erklärung, die man sich dazu überlegt hat: je mehr Bedeutungen, desto mehr Einträge im mentalen Lexikon, desto kürzer die Reaktionszeit, um einen davon zu finden (Miller 1993, S. 166).

Aus psycholinguistischer Sicht gibt es eine Theorie der Wortverbindun-

gen, die das Verstehen als Konstruktion auf der Basis einiger Wörter, formal auf der Basis assoziativer Nähe untersucht.

d) Bewusstheit:

Was die Bewusstheit betrifft, so meint man in der Linguistik oft, dass man sie einsetzen kann, um verschiedene Sprachproduktionsprozesse zu strukturieren, solche mit und solche ohne Bewusstheit. Die Bewusstheit kann sich aber relativ schnell ändern: Unbewusste Vorgänge können bewusst werden, dann kommt die Bewusstheit hinzu. Das ändert aber nichts daran, dass Wörter psychologisch gesehen reflexhaft erkannt werden, man kann nicht anders als verstehen, man kann es nicht verhindern, dass man etwas versteht, sowie man es nicht hindern kann, dass man etwas sieht, wenn man die Augen offen hat und nicht blind ist (Miller 1993, S. 145).

William James, der Begründer der wissenschaftlichen Psychologie in den USA hat eine Geschichte erzählt, um den Effekt zu veranschaulichen: Ein angewandter Witzbold sieht einen Veteranen sein Essen heimtragen und ruft „Stillgestanden!“, worauf der Mann sofort seine Hände an die Hosennaht legt und ihm sein Hammel mit Kartoffeln auf den Boden fällt. Wer ein Wort kennt, ist wie ein gut gedrillter Veteran. Sein Essen fällt ihm vielleicht nicht in den Rinnstein, wenn er das Wort hört, aber er kann nicht anders als zu reagieren. Sogar wenn die Reaktion gegen die Interessen der Zuhörenden geht: man kann sich beispielsweise nicht daran hindern, Beleidigungen zu verstehen, solange man sie hört, währenddem man doch Crevetten, wenn sie einem nicht schmecken, ausspucken und so den Rezeptionsprozess unterbrechen kann.

Als das unmarkierte, „einfachere“, primäre Verhalten gilt implizit das unbewusste Verhalten. Die Verwendung von Markern, Code-Switching etc. wird prototypischerweise als Zusatzverhalten, als aussergewöhnliche Möglichkeit gesehen (vgl. für das Code-Switching auch Franceschini 1998). Diese Mehrarbeitsannahme wird nahegelegt durch die feste fachsprachliche Wendung „Norm und Variation“, wie Mattheier (1997) zu Recht bemerkt. Diese fachsprachlich phraseologische Wendung legt es fälschlicherweise nahe, die Norm als die einfachere Sprachproduktionsaufgabe und die Variation als Abweichung davon zu sehen.

Die Auffassung, dass sich Variation durch höheres Sprachbewusstsein erklären lässt, führt zur Annahme, dass intelligentere Sprechende oder Sprechende mit höherer Berufsqualifikation und anspruchsvoller Tätigkeit einen „erweiterten sprachlichen Variationsraum“ (S. 221) haben (Lausberg 1993, S. 219 ff.). Aus psycholinguistischer Sicht ist Sprachbewusstsein keine auch nur relativ feststehende kognitive Grösse, sondern kann sich relativ schnell verändern. Diese Grösse steht in keinem direkten Abhängigkeits- oder Kausalverhältnis zur Kontrolle von Sprachverhalten. Kontrolle und Bewusstsein sind zwei verschiedene Dimensionen.

e) Verstehensspielraum wird durch sprachliche Strukturen eröffnet, aber nicht auf zwingende Bahnen gelenkt und schon gar nicht durch sie determiniert.

f) Wie untersucht man das Verstehen? Das Verstehen ist die am schwierigsten zu untersuchende Modalität. Schreiben und Sprechen sind einfacher. Darüber haben die der Pisa-Studie zugrunde liegenden Untersuchungen m.E. nicht genügend nachgedacht. Das Verstehen findet im Verborgenen statt. Es muss systematisch sichtbar gemacht werden, entweder strukturiert und eventuell reduktionistisch durch Fragen, Aufgaben aller Art, oder unstrukturiert bzw. weniger strukturiert durch Assoziationsaufgaben.

Selten wird es explizit sichtbar durch spontane Metakommunikation der Verstehenden.

Sprachliche Verstehensprozesse sind eine ungehobene Schatzkiste der linguistischen ebenso wie der psychologischen Forschung. Fast nirgends sonst kommt man dem Menschlichen so nahe und fast nichts ist so schwierig zu erreichen.

Wenn einzelne Beobachtungsdaten analysiert werden, ist es oft nicht der häufige und unauffällig spontane Gebrauch, sondern der fehlerhafte Gebrauch sowie der sprachbewusste Umgang, der fokussiert wird. So rapportiert Feilke (1994) einen Ausspruch des dreieinhalbjährigen Moritz, der nachts um zwei Uhr im Schlafzimmer seiner Eltern erscheint. Auf die Frage: „Warum bist du denn wach geworden? Hast du geträumt?“ gibt er zur Antwort: „Nein, (...) ich hatte einfach keine Ruhe mehr.“ (Die zutreffende Interpretation hebt die unbeschwerte Freiheit des kindlichen Meinens und Verstehens hervor, das noch nicht vom *Common Sense* der erwachsenensprachlichen Bedeutung geprägt ist, die einen Zustand der Unruhe und Beruhigung anspricht.) Solcher Sprachgebrauch ist zu erwarten, ist aber nicht unter der Fehlerperspektive interessant.

Der lexikologisch-linguistische Befund und der psycholinguistische Befund (mit den zwei Aspekten der Speicherung und der Verarbeitung) sind nämlich nicht deckungsgleich:

Sprachwissenschaft Strukturdefinition auf dem Abstrakten Niveau der langue	Psycholinguistik Individuelle Speicherung Repräsentation Gedächtnis Erinnerung	Psycholinguistik Individuelle Verarbeitung Produktion/Rezeption
Beispiel: Ruhe finden ≠ Lexikalisierte feste Einheit	Ruhe finden ≠ Speicherung als feste Einheit	Ruhe finden Reproduktion – Abruf der festen Einheit und Integration
Feste Wortverbindungen: ReproduzierBAR MotivierBAR	Als Knoten, Eintrag im mental Lexikon etc.	Bandbreite der Verarbeitung von automatisiert eindimensional oder mehrdimensional bis zu bewusst mehrdimensional

Es gibt ein Nebeneinander der ein- und mehrdimensionalen Bedeutungskonstitution: der Synkretismus als unmarkierter Fall vs. die besondere Möglichkeit der Wahrnehmung der vollen Ambiguität.

Aber wenn es keine obligatorische und identische feste Entsprechung eines lexikographischen Wörterbucheintrags auch auf der kognitiven Seite bei der Speicherung von Phraseologismen gibt, wie können dann Phraseologismen als Mehrwortzeichen überhaupt funktionieren? Die Ergebnisse der Studie von Ella Hallsteinsdottir zeigen, was auch aus anderen Beobachtungen und theoretischen Überlegungen naheliegend ist: Phraseologismen werden in vielen Fällen lexikographisch gesehen nur teilweise adäquat, aber subjektiv akzeptabel verstanden, wenn sie nicht gelernt worden sind und ihre Bedeutung mit verschiedenen Strategien erschlossen werden muss.

Erworbene Phraseologismen sind kognitive Einheiten, die für alle erworbenen Phraseologismen gegeben sind und bei denen es sinnvoll ist, sie als Zusammengehörigkeit im Sinne der wesentlichen Bestandteile zu begreifen, die – auf der Basis ebendieser kognitiven Einheit „notfalls“ auch ergänzt werden können, wenn sie sprachlich nur bruchstückweise vorliegen.

Psycholinguistisch fest sind sie deswegen nicht: sinnvoll ist es, unter psycholinguistischer Festigkeit nur den gefrorenen unanalysierten Status von Wortverbindungen zu bezeichnen, wie er als Phase des Erwerbs oder bei häufig geäußerten Wortverbindungen individuell vorkommt, aber nicht die allgemeine kognitive Entsprechung lexikalisierter Phraseologismen darstellt.

Diese Festigkeit kann auch freie Wortverbindungen betreffen, Wortverbindungen, die beispielsweise aus einer bestimmten Handlungsperspektive und Handlungsrationalität fest sein sollten, deren Festigkeit aber durch psychologische Faktoren wie Panik, Aufregung, aber auch Müdigkeit oder andere Arten der Überforderung auch wieder durcheinander kommen kann.

Die besonderen Möglichkeiten des Gebrauchs von Phraseologismen beruhen auf kognitiven Mechanismen des Umgangs mit Phraseologismen, die besser bekannt sind, als es die Art und Weise ihrer kognitiven Repräsentation ist und die immer wieder auch auf nicht phraseologische Elemente der Sprache angewendet werden, dort allerdings nicht so zahlreiche Ansatzpunkte vorfinden.

Diese Mechanismen ermöglichen auch in vielen Fällen ein Verstehen, wenn Phraseologismen nicht erworben worden sind. Vorkommens- und Bekanntheitsanalysen zeigen nämlich, dass eine ganze Reihe von Phraseologismen, die in Texten relativ häufig gefunden werden können, bei Erwachsenen nicht allgemein bekannt sind.

Diese Mechanismen ermöglichen auch den Erwerb von phraseologischen Wortverbindungen, der sonst in ungesteuertem Spracherwerb undenkbar wäre. Jede Art von Festigkeit oder Einheit muss sich durch Erfahrungs- und Lernprozesse entwickeln können (vgl. dazu auch schon Burger/Buhofer/Sialm 1982, S. 192 ff. bzw. S. 219).

3. Verstehen von phraseologischen Wortverbindungen bei Erwachsenen und Kindern

Der Spielraum des Verstehens ist durch die Charakteristik der Strukturen, zum Beispiel derjenigen von phraseologischen Strukturen, zwar eröffnet und gelenkt wie durch nichtphraseologische Strukturen auch, aber wenig eingeschränkt, sondern eher erweitert gegenüber nichtphraseologischen Ausdrucksweisen: Es ist immer wieder von „Spielraum“ die Rede, aber sehr oft geht es gar nicht um spielerisches Verstehen. – Für die rhetorisch interessierte Sprachwissenschaft, deren Textanalyse viel mit Intentionsanalyse zu tun hat, liegt es gerade bei Phraseologismen nahe, von Spiel zu sprechen. „Das Spiel mit den verschiedenen Lesarten“. Die häufige Verwendung der Spielmetapher selber zeigt, dass man es von einer sprachwissenschaftlichen Position aus nicht ernsthaft glauben kann, sondern nur im Spiel akzeptieren kann, dass zwei Lesarten angesprochen werden, obwohl dieser Vorgang auch im Alltag ganz normal sein kann wie Assoziationsexperimente zeigen. Die Qualifikation eines Sprachgebrauchs als ‚spielerisch‘ hat einen Aspekt der Bewusstheit, den Verstehensprozesse oft nicht haben. Und nicht immer, wenn sie bewusst werden, sind sie spielerisch im Sinne von autoreflexiv: Unbewusste Verstehensvorgänge sind nicht spielerisch und bewusste sind es oft auch nicht ausserhalb der alltäglichen Unmarkiertheit. Die Metapher im Kompositum *Spielraum* sollte daher entweder nicht wörtlich genommen oder ersetzt werden durch *Bewegungsraum*, *Freiraum* oder Ähnliches.

a) Forschungsgeschichte

Die Psycholinguistik sowohl des angelsächsischen als auch des deutschen Sprachraums hat die Phraseologismen als Forschungsgegenstand schon in den siebziger Jahren entdeckt. Phraseologismen sind lexikalisierte Mehrworteinheiten des Wortschatzes. Was in bezug auf einzelne Wörter „Lexikalisierung“ genannt wird und in einer Verfestigung der Kombination der für die Wortbildung verwendeten Morpheme besteht, führt bei der Lexikalisierung einer bestimmten Kombination von Wörtern in Form einer phraseologischen Wortverbindung ebenfalls zu einer Verfestigung und insofern zu einer Einheit des Wortschatzes, die bei den einzelnen SprecherInnen oft, aber nicht notwendig auch auf der kognitiven Ebene repräsentiert sein werden, wenn auch oft nicht als psycholinguistische Festigkeit. Die Form dieser Repräsentation ist bisher erst in Modellvorstellungen ohne empirische Validität dargestellt. In der älteren Literatur stellt man sich Listen von Phraseologismen (sozusagen als Anhang) im kognitiven Wörterbuch vor, in der neueren denkt man sich Phraseologismen analog zu Wörtern als Knoten eines Netzwerkes oder man denkt sich ihre Bestandteile als Knoten, deren Verbindungen besonders leicht aktiviert werden können.

Aus forschungsgeschichtlicher Perspektive hat die strukturelle Linguistik ein Bild der Phraseologie entworfen, das seit bald zwanzig Jahren zu einem

guten Teil auch mit Argumenten aus psycholinguistischer bzw. kognitiver Perspektive modifiziert und erweitert und aus einer gewissen Starrheit der Beschreibung gelöst wird. Zum strukturellen Bild der Phraseologismen, vor allem auch dem Kernbereich der Idiome, gehören neben anderen die Konzeptionen der Irregularität der Syntax ebenso wie der Semantik, weiter die Vorstellungen von der relativen bis völligen Unselbstständigkeit der Komponenten, die konzeptionelle Dualität von wörtlicher und übertragener Bedeutung, die Vorstellung von kognitiv anspruchsvollen Elementen des Lexikons und die Übertragung der Einheitsvorstellung in den kognitiven Bereich. In den aufgezählten Bereichen zeigen kognitive Modelle und psycholinguistisch ausgerichtete empirische Untersuchungen Möglichkeiten der erweiterten differenzierenden Betrachtungsweisen auf.

b) Bildlichkeit – Bildhaftigkeit – die Bedeutung der Komponenten

Phraseologismen können bildhaft und/oder bildlich sein. Mit ‚bildhaft‘ meint man den Umstand, dass man sich visuell etwas dazu vorstellen kann. Bildhaft sind Wörter und Wendungen, die leicht auf konkrete Situationen bezogen werden. Bildlichkeit meint demgegenüber die Übertragenheit der gesamten Wortverbindung.

Es gibt verschiedene Theorien über die Bedeutung des inneren Bildes für Kognitionsprozesse. Man wird aber davon ausgehen können, dass visuelle Vorstellungen einen zusätzlichen, mindestens gleich guten, wenn nicht besseren Zugang zu Konzepten bieten als Wörter (vgl. Rickheit/Strohner 1993).

Phraseologismen können deshalb zusätzlich zu ihrer phraseologischen Bedeutung auch Ansatzpunkte zu visuellen Vorstellungen bieten, die das Verstehen verbessern, indem sie es konkretisieren, auch wenn sie dadurch zusätzliche Bedeutungselemente einführen, die mit der kontextlosen phraseologischen Bedeutung nichts zu tun haben – so zum Beispiel, wenn wir uns bei dem Hasen, der im Pfeffer liegt, einen tatsächlichen Hasen vorstellen.

„jmdm. im Magen liegen“ heisst nach Duden 11 „jmdm. sehr zu schaffen machen, ein grosses Problem für jmdn. sein“. Wenn eine Fensterfirma in der Basler Zeitung für sich Werbung macht, „damit die Fensterrenovation nicht auf dem Magen liegt“ und eine dreiviertelseitige Abbildung mitliefert, auf der eine Familie zu sehen ist, die nicht essen mag, so liefert sie eine mögliche – nicht die einzige Konkretisierung durch Visualisierung einer Komponente.

Auch Wörter in Phraseologismen, die als unikal bezeichnet werden, wie „Kerbholz“ und „Maulaffen“ in „etw. auf dem Kerbholz haben“ und „Maulaffen feilhalten“ sind bildhaft, indem die Bestandteile „Kerbe“, „Holz“, „Maul“ und „Affe“ vorstellbare Elemente sind. Die Vorstellung ergänzt das phraseologische Verständnis durch konkrete, in vielen Fälle individuelle Vorstellungen. Die Bildhaftigkeit, die auch Maulaffen haben, weil wir uns etwas darunter vorstellen können, auch wenn es sie heute als Gegenstände unserer Wirklichkeit nicht gibt, ist für das Verstehen, Behalten und Erinnern

förderlich und wird für Bedeutungserweiterungen in der Werbung und in der Literatur auch gezielt für bessere „Effekte“ genutzt.

Das Phänomen der Bildhaftigkeit weist über die semantische Autonomie der Komponenten hinaus. Die Schlüsselkomponenten, vor allem die substantivischen, sind in der Verarbeitung sehr oft präsent. Es ist kein Zufall, dass sprachreflexive Darstellungen Komponenten visualisieren wie im Fall eines energischen Huhns, das auf einer Karte mit dem Sprechakt „Mit dir hätt ich noch ein Hühnchen zu rupfen“ dargestellt ist. Die Bildhaftigkeit ist einer der wichtigen Gründe dafür, dass die Konstitution der phraseologischen Bedeutung auf unterschiedlichen Wegen zustande kommt – je nach Kontext und verstehender Person. Für das Verstehen von Phraseologismen bedeutet das, dass die phraseologischen Wortverbindungen im jedesmaligen Verwendungsprozess – z. B. durch die Möglichkeit der visuellen Vorstellung von einzelnen Wörtern – tendenziell aufgespalten werden, während sie durch Erfahrungs- und Lernprozesse tendenziell fest werden (vgl. Burger/Buhofer/Sialm 1982, S. 219).

c) Phraseologische Bedeutungserfassung: Ganzheitlichkeit und Synkretismus

Man weiss heute aus verschiedenen empirischen Zusammenhängen der experimentellen Sprachverarbeitung und des Spracherwerbs, dass die phraseologische Bedeutung direkt und ganzheitlich verstanden werden kann, ohne dass der Umweg über die wörtliche Bedeutung genommen werden muss. Gleichzeitig kommt es aber auch häufig vor, dass weitere Verstehensmechanismen in Anspruch genommen werden, die z. B. von wörtlichen Bedeutungen einzelner Wörter oder von vermuteten etymologischen Bedeutungen ausgehen. Diese Motivierungsstrategien stören ein adäquates Verständnis nicht notwendigerweise, sondern eröffnen oft zusätzliche Bedeutungsaspekte. Aus psycholinguistischer Sicht hat ein Phraseologismus eine phraseologische Bedeutung, zwei lexikalisierte Lesarten (eine phraseologische und eine wörtliche) und er ermöglicht dem Sprachbenutzer durch die Bildhaftigkeit, die Bildlichkeit und die Möglichkeit des mehrdimensionalen Verstehens eine ganze Reihe individueller Lesarten, die Aspekte der phraseologischen Bedeutung ebenso umfassen wie Elemente der wörtlichen sowie weiterer Lesarten:

Soweit man das aus dem Sprachgebrauch schliessen kann, verstehen, wie bereits erwähnt, auch Vorschulkinder Phraseologismen: Entsprechende Untersuchungen (Burger/Buhofer/Sialm 1982) zeigen, dass schon Kinder zwischen zwei und sechs Jahren in Gesprächen und freien Erzählungen spontan Phraseologismen verwenden, vorwiegend gesprächsspezifische Wendungen und Kollokationen. Analysen in einem Kindergarten machen die verschiedenartigen Verstehens- und Produktionsstrategien deutlich (Buhofer 1980): Augst et al. (1977) haben den Wortschatz eines Schulanfängers untersucht und folgende Beobachtungen zu *idiomatischen Wendungen und Redensarten* gemacht: Sie führen eine ganze Reihe von Routineformeln mit pragma-

tischer Festigkeit auf (*Gott sei Dank!, Das kann doch nicht wahr sein!, Nichts zu danken!* etc.), Phraseologismen im weiteren Sinn (*mit jmdm. Frieden schliessen*) und im engeren Sinn (*einen Vogel haben, sich etw. gefallen lassen*).

6-jährige Deutschschweizer Kinder kennen, verwenden und verstehen viele schweizerdeutsche Phraseologismen wie: *e Schruube locker haa* (eine Schraube locker haben), *mit de Hüener is Bett goo* (mit den Hühnern ins Bett gehen), *Fäde zie* (Fäden ziehen, im Sinne von ‚verschwinden, abhauen‘). Allerdings nehmen die herkömmlichen Phraseologismen, vor allem wenn sie einen landwirtschaftlichen Hintergrund haben, in Kenntnis und Gebrauch ab. Ob „mit den Hühnern ins Bett gehen“ bei den heutigen Kindern noch so bekannt wäre, wie es vor 20 Jahren war, ist von daher zweifelhaft.

Psycholinguistisch und phraseologietheoretisch relevant ist der Umstand, dass Phraseologismen von 6-jährigen Kindern also keine besonders entwickelten „reifen“ Strategien zur Konstituierung der Bedeutung erfordern, die sie in ihrem Alter noch nicht haben können. Die Analyse des Umgangs mit Phraseologie im Kindergarten ergibt, dass die Kinder Ausdrucksweisen wie *jmdm. um den Hals fallen, sich ins Fäustchen lachen, auf die Zähne beißen*, im und zum Gebrauch erwerben, ohne gleich notwendig die Sprachbewusstheit zur Metaphorizität und Ambiguität an den Tag legen zu können – die, wenn man sie empirisch untersucht, auch bei Erwachsenen viele synkretistische Züge aufweist.

Die Kinder und Erwachsenen verstehen auf verschiedene Weisen: ganzheitliche oder synkretistische. Synkretismus im Zusammenhang mit Sprachverstehen ist ein Konzept von Jean Piaget, das eine Auferstehung in der Psycholinguistik verdient. Als Synkretismus bezeichnet Piaget einen Merkmalkomplex der geistigen Tätigkeit, der durch folgende Aspekte charakterisiert ist:

- Es findet keine objektive Analyse und Synthese statt, die zu immer denselben Teilen und zu immer demselben Ganzen führt, ohne dass der Vorgang objektiv wäre.
- Es wird nicht gleichzeitig das Ganze und die Teile gesehen.
- Man ist sich seines Standpunkts und seiner Schritte nicht ständig bewusst.
- ‚Synkretistisch‘ meint die momentanen subjektiven Analysen, die unter Berücksichtigung einiger, aber nicht aller Elemente ein Gesamtschema herstellen.

Synkretistisch ist die ganz normale, auch erwachsene Art des Denkens und Sprachverstehens, die sehr verschiedenartige reale Zugänge zu Bedeutung ermöglicht.

Dass Kinder synkretistisch-‚wortbezogen‘ verstehen, bezieht sich darauf, dass sie bei den einzelnen Wörtern, die sie in ihre synkretistische Auswertung einbeziehen, von ihrer aktuellen Bedeutung dieses Wortes ausgehen, die weder mit der wörtlichen noch mit einer erwachsenensprachlich meta-

phorischen Bedeutung übereinstimmen muss. Das folgende Beispiel zeigt kommunikativ brauchbare Bedeutungsparaphrasen auf der Basis von ganzheitlichen (Carmela, Claudia) und synkretistisch-wortbezogenen (Philipp, Roman) Strategien. Eine Kindergärtnerin mit 4–6-jährigen Kindern:

E: Was heisst *Hals über Kopf davongesprungen*?

Claudia spontan: geschwind, geschwind

Carmela spontan: schnell, schnell

Philipp: über die Köpfe gesprungen

E: über die Köpfe von wem?

Roman: über die Köpfe der Leute weggesprungen

Alle Kinder sind überzeugt davon, zu verstehen, tun es aber auf unterschiedliche Arten. Insgesamt zeigt sich, dass linguistische Motivierbarkeit über die wörtliche Bedeutung für den Erwerb nicht wesentlich ist: Die Kinder setzen subjektive synkretistische Motivierungsstrategien ein, die zusammen mit Top-Down-Verstehensprozessen auch zu einem kommunikationsrelevanten Verständnis führen können.

Die phraseologische Entwicklung im Primarschulalter besteht nicht nur darin, dass weitere Phraseologismen erworben werden, sondern auch darin, dass die aktualgenetischen Mechanismen des Verstehens differenziert werden: So können erwachsenensprachlich adäquate Motivierungsstrategien zunehmend besser eingesetzt werden. In Experimenten mit künstlichen (übersetzten) Lehnphraseologismen hat sich ergeben, dass Zweitklässler ihnen unbekannte, (weil für den Test aus dem Englischen entlehnte) Phraseologismen selektiv aufnehmen bzw. im Textzusammenhang oft nicht beachten, Viertklässler fast immer eine Bedeutungsparaphrase bereit haben, die die richtige Bedeutung trifft, oder ihr nahe kommt, währenddem die Sechstklässler überhaupt keine Probleme mehr hatten (Burger/Buhofer/Sialm 1982, S. 258 ff., vgl. Scherer 1982, S. 82).

d) Herausbildung der Fähigkeit zur Erfassung der Ambiguität

Die Wahrnehmung von Mehr- und Doppeldeutigkeit gehört zur Sprachbewusstheit. Verschiedene Indizien, u. a. das Verstehen von Sprachwitzen, deuten darauf hin, dass schon die Wahrnehmung und jedenfalls die metasprachliche Reflexion der Doppeldeutigkeit erst im Laufe des Primarschulalters möglich wird.

Sprachbewusstheit ist ein sekundäres Erwerbsphänomen, das wesentlich mit dem Schreibenlernen einsetzt und sich über das Primarschulalter bis zur Pubertät erstreckt (vgl. Andresen 1985). SprecherInnen nicht literaler Sprachgemeinschaften haben aus dieser Perspektive wenig Sprachbewusstheit. Eine andere Quelle der Sprachbewusstheit ist Mehrsprachigkeit, insbesondere frühe Mehrsprachigkeit.

Bestimmte strukturelle Aspekte wie *Doppeldeutigkeit* werden von jünge-

ren Kindern nicht erfasst. Die wörtliche Bedeutung des gesamten Ausdrucks spielt für Kinder im Vorschulalter und im ersten Primarschulalter keine prinzipiell notwendige Rolle. Testresultate beim Vergleich der Entwicklung von phraseologischen Bedeutungen mit nicht-phraseologischen Paraphrasen haben gezeigt, dass die Bedeutungsübereinstimmung bei Kindern grösser ist als bei Erwachsenen (vgl. Häcki Buhofer 1997). Das ist ein Hinweis darauf, dass sich spezifische Aspekte der phraseologischen Bedeutung wie besondere Expressivität oder die Möglichkeit zur Aktualisierung der Doppeldeutigkeit nach dem Erwerb der Phraseologismen weiterentwickeln. Das Verstehen von Texten, in denen eine potentielle Doppeldeutigkeit von Phraseologismen oder auch Einzelwörtern die zentrale Rolle spielt, erfordert eine bestimmte Entwicklungsstufe, die in der ersten und zweiten Klasse der Primarschule erreicht wird. Die metakommunikative Reflexion – wie z. B. das Erklären von Witzen, die mit zwei Bedeutungen von Phraseologismen arbeiten, oder die Formulierung der Einsicht in die mögliche kontextuelle Doppeldeutigkeit von Phraseologismen werden in diesem Alter möglich. Alexia Düring untersucht in einer unveröffentlichten Arbeit an der Universität Basel detailliert die verschiedenen Aspekte des Verstehens von phraseologischen Witzen und die Möglichkeit der Metakommunikation und des Behaltens bei Zweitklässlern. Die Materialbasis wird gebildet von Witzen wie:

Schwesternprüfung im Spital. Der Professor fragt eine angehende Krankenschwester: „Ein Patient mit einem Hitzschlag wird eingeliefert. Was unternehmen Sie?“ – „Ich lege ihn in den Schatten und mache ihn kalt.“

Die Resultate zeigen, dass die phraseologische Bedeutung sehr oft und häufiger als die wörtliche Lesart aktiviert wird. Bei den Lernexperimenten zeigt sich, dass die Zugangsmöglichkeit zur wörtlichen Bedeutung drastisch sinkt, wenn die phraseologische gelernt worden ist: Der Ausdruck *Lampenfieber haben* wird von den ZweitklässlerInnen zunächst grossenteils wortbezogen verstanden. Wenn sie aber die phraseologische Bedeutung gelernt haben, können sie die wortbezogene kaum noch aktivieren und sehen eine Doppeldeutigkeit zunächst nur mit Mühe. Ähnlich geht es Erwachsenen vor einem Vexierbild: Man sieht das eine oder das andere Bild, aber es ist gar nicht einfach, beide gleichzeitig zu sehen. Eine Folge aber der Verwechslung von Sprachgebrauch auf der einen Seite und Ambiguitätsentwicklung, Entwicklung der Sprachbewusstheit und der Metakommunikation auf der anderen Seite sind fehlende Phraseologismen in Sprachbüchern sowie Kinder- und Jugendbüchern.

e) Bewusstheit als zusätzliche Dimension des Umgangs

Phraseologismen werden in Sprachbüchern vor dem 6. bis 7. Schuljahr selten thematisiert, geschweige denn in aussagekräftigen Kontexten systematisch vermittelt (vgl. für die Schweiz Scherer 1982). Aufgrund der falschen Annahme, dass Kinder Phraseologismen erst gebrauchen könnten, wenn sie deren Idiomatizität im erwachsenensprachlichen Sinn analysieren könnten, unterschätzen gerade viele Lehrmittellautoren die phraseologische Verstehenskom-

petenz von Grundschulkindern. Piagets Auffassung, dass Kinder erst in der letzten kognitiven Entwicklungsphase (der formal-operatorischen Phase, frühestens vom 10. bis 12. Lebensjahr an) imstande seien, Phraseologie zu verstehen, hat sich laut Burger (1997) fälschlicherweise herumgesprochen. Dass sie widerlegt werden kann, ist offenbar nicht bis zu den Ohren vieler Kinder- und JugendbuchautorInnen vorgedrungen. Allerdings beobachtet Burger, dass die Kinder- und Jugendbücher im Gebrauch von Phraseologismen sehr unterschiedlich verfahren. Das Spektrum reicht von *phraseologie-abstinent* über *schonend-vermittelnd* (Phraseologismen werden gebraucht und gleich darauf erklärt) zu *überbordend* im Gebrauch von Phraseologismen.

f) Reflexion des automatisierten Verstehens bei Erwachsenen als valider Zugang

Die Spielräume des Sprachverstehens gerade der Phraseologismen sind gross. Ihre wissenschaftliche Wahrnehmung und Beschreibung lässt sich weniger sozialwissenschaftlich als kulturwissenschaftlich auch als Reflexion des eigenen automatisierten Zugangs ausloten, in einem doppelstöckigen Verfahren also, in dem eine Person ihr eigenes Verstehen rekonstruiert. Im kulturwissenschaftlichen Kontext interessieren subjektive Wahrnehmung und sogenanntes Erleben. Damit ist eine wohltuende Abkehr von prototypischen Produktionsintentionen verbunden, die doch kaum jemals untersucht, sondern im allgemeinen unterstellt werden. In asymmetrischen Kommunikationsprozessen, wie sie für Medien aller Art typisch sind, in denen ein Textautor bzw. eine Autorin vielen RezipientInnen gegenübersteht, sind die Rezeptionsprozesse wichtiger und haben in der Kulturwissenschaft eine bessere Einbettung. Da bekommen einzelne mitgehörte Reflexionen über den eigenen Assoziationsprozess und seine Interpretation auch methodologisch ihren Platz:

Hörbeispiel	
<p>Prüfungsgespräch an der Matura 2002 am Gymnasium Laufen (BL, Schweiz), über den Roman von Ingrid Noll: „Der Hahn ist tot“.</p> <p>Hauptperson ist eine Frau Tyra, die sich mit diversen Morden darum bemüht, einen Mann für sich zu gewinnen. Der Titel wird im Buch nicht aufgenommen.</p> <p><i>Denke ich immer an „xy“ ist die Paraphrase für eine Assoziation, hier die Assoziation zu einer syntagmatischen Verbindung, die eine Komponente mit dem Titel teilt, nämlich „Hahn“.</i></p>	<p>Lehrer: Was bedeutet der Titel?</p> <p>Schülerin: ich, wenn ich den Titel lese, denke ich an, mache ich die Verbindung mit „Hahn im Korb“. Das wäre dann Witold und am Schluss ist er sowieso halbtot, weil er im Rollstuhl ist, ja also. Und am Schluss stirbt er für Tyra (seine Freundin), weil sie merkt, dass er auch Fehler hat.</p> <p><i>Die Schülerin spürt beim Sprechen die inkorrekte Heranziehung von „halbtot“ und im Rollstuhl und relativiert mit „ja also“.</i></p>

Hörbeispiel	
<i>Sie bringt die Wortverbindung „Hahn im Korb sein“ mit dem Titel in Verbindung, setzt den Hahn im Korb mit dem toten Hahn gleich, bezieht beide auf dieselbe Person und ihre Entwicklung. Die syntagmatisch, aber nicht paradigmatisch abwesende phraseologische Wortverbindung akzentuiert die Interpretation einer Entwicklung, der zentralen Entwicklung: vom Hahn im Korb zum toten Hahn.</i>	157 „Ist er tot?“ „Schlimmer, viel schlimmer (...) er lebt noch, und falls er leben bleibt, ist es das schrecklichste Schicksal, das ich mir denken kann. Querschnitt-gelähmt und hirnverletzt.“

Der Rezeptionsprozess zeigt das reflexhafte Einbeziehen einer phraseologischen Wortverbindung, das von der Form ausgeht bzw. von einem Teil davon, von einer Schlüsselkomponente und die phraseologisch gewonnene Bedeutung zur Strukturierung des Textes einsetzt.

4. Schlussfolgerungen/Fazit

Die Untersuchung des Verstehens:

In der Linguistik wird oft rekonstruiert und modelliert: Man stellt sich vor, wie Verstehens- und Produktionsprozesse vor sich gehen müssen, damit man zum „richtigen“ Resultat kommt. „Richtig“ heisst dabei, dem Resultat entsprechend, wie es in den Wörterbüchern vorgesehen ist. Dabei entstehen semiotisch orientierte Modelle des Verstehens, die von linguistisch gesehen wesentlichen Charakteristika des Zeichens ausgehen. Es entstehen Modelle, die beispielsweise ein wörtliches Verstehen annehmen, eine Phase der Irrtumswahrnehmung vorsehen und zu einem Verstehen des übertragenen Sinnes führen. Aus dieser Sicht ist der Lernprozess anspruchsvoll. Phraseologische Wortverbindungen erscheinen als die Schlagsahne der Sprachkompetenz. Das ist im europäischen Sprachenportfolio auch so gedacht.

Die Phraseologie gehört aber nicht an den Schluss der sprachlichen Entwicklung als „Schlagsahne und Zuckerguss“, auch nicht als Ausweis besonderer Kompetenz, sondern in den Alltagsgebrauch, in die Texte und Schulbücher aller Entwicklungsstufen. Es gibt zu den Wortverbindungen, seien sie mehr oder weniger fest, viele verschiedene Zugangsmöglichkeiten, auf die man linguistisch „korrekt“ nicht stossen würde, die aber psychologisch real sind und funktionieren. Mit anderen Worten: Man kann den natürlichen reflexhaften Verstehensprozessen einiges zutrauen.

Das unmarkierte Erfassen, ein erstes Verstehen, bietet keine Schwierigkeiten und erfordert keinen Aufwand. Dies wohl auch nicht in zeitlicher Hinsicht. Die Verarbeitungszeit ist ja einer der wenigen experimentellen Zugänge zum Verstehen: Verarbeitung von Wörtern mit mehreren Bedeutungen

(vgl. Miller 1993), eine erste Verarbeitung frischer Metaphern (vgl. Schumacher 1997), dauert nicht länger. Der Aufwand steigt, wenn Paraphrasen notwendig werden, wenn das eigene Verstehen in einer Bedeutungsparaphrase rekonstruiert und reflektiert werden muss.

Der Blick auf Fehler und Fehlerbeobachtungen als Grundlage der Theorie vom anspruchsvollen Phraseologismenverstehen, ist theoretisch kontraproduktiv, wenn die scheinbaren Fehler nicht in den Kontext produktiven Verstehens gestellt werden. Dann aber bilden sie eine zwar relativ selten beobachtbar werdende, aber nicht zu verachtende Quelle. Auch wenn sie literarischen Status haben, zeigt sich darin die Individualität des konkreten Verstehensprozesses, der dennoch nach verallgemeinerbaren Strategien funktioniert, wie im folgenden Beispiel:

„Ich kenne eine Frau hier in Toronto, an der hänge ich sehr. Sie war meine Pflegemutter. Ich nenne sie Tante, und das hört sie gern. Sie kommt aus Québec, und auch wenn sie jetzt schon seit über dreissig Jahren in Toronto lebt, spricht ihr Verstand Französisch, und sie versteht manche englischen Laut nicht. So ging es ihr, als sie zum ersten Mal von Hare Krishnas hörte. Sie verstand „hairless Christians“, glatzköpfige Christen, und noch Jahre später nannte sie sie so.“ (Yann Martel, *Schiffbruch mit Tiger*. Frankfurt a. M. 2003, S. 71).

5. Literatur

- Andresen, Helga (1985): *Schriftspracherwerb und die Entstehung von Sprachbewusstheit*. Opladen.
- Augst, Gerhard/Bauer, Andrea/Stein, Anette (1977): *Grundwortschatz und Idiolekt. Empirische Untersuchungen zur semantischen und lexikalischen Struktur des kindlichen Wortschatzes*. Tübingen. (= Reihe germanistische Linguistik, 7).
- Aguago, Karin (2002): *Formelhafte Sequenzen und ihre Funktionen für den L2-Erwerb*. In: *ZfL* 37 (2002), S. 27–42.
- Barz, Irmhild (1995): *Idiolektale Aspekte der phraseologischen Variation*. In: Lerchner, G./Schröder, M./Fix, U. (Hg.) (1995): *Chronologische, areale und situative Varietäten des Deutschen in der Sprachhistoriographie*. Bern. S. 345–456.
- Bass, Nicole (2002): „Muescht Knorr probiere, s’gaht über’s Studiere!“ *Phraseologismen und Modifikationen in der Anzeigenwerbung 1928–1998. Eine diachrone Analyse am Beispiel von Lebensmittelanzeigen in der Publikumszeitschrift „Der Schweizerische Beobachter“*. Diss. (im Druck). Zürich.
- Böhmer, Heiner (1997): *Ist Phraseologie heute noch als einheitliches Gebiet haltbar?* In: Sabban, Anette (Hg.) (1997): *Phraseme im Text: Beiträge aus romanistischer Sicht*. Bochum. (= *Studien zur Phraseologie und Parömiologie*, 14). S. 1–28.
- Buhofer, Annelies (1980): *Der Spracherwerb von phraseologischen Wortverbindungen. Eine psycholinguistische Untersuchung an schweizerdeutschem Material*. Frauenfeld. (*Studia Linguistica Alemannica* 8).
- Burger, Harald/Buhofer, Annelies/Sialm, Ambros (1982): *Handbuch der Phraseologie*. Berlin.
- Burger, Harald (1997): *Phraseologie im Kinder- und Jugendbuch*. In: Wimmer, Rainer/Berens, Franz-Josef (Hg.) (1997): *Wortbildung und Phraseologie*. Tübingen. (*Studien zur deutschen Sprache* 9). S. 232 – 254.
- Burger, Harald (1998): *Phraseologie. Eine Einführung am Beispiel des Deutschen*. Berlin.

- Cabassut, Erika (1997): *Phraseme in der Kinderwelt*. In: Gréciano, Gertrud/Rothkegel, Annely (Hg.) (1997): *Phraseme in Kontext und Kontrast*. Bochum. S. 9–15.
- Clark, Eve (1996): *Later Lexical Development and Word Formation*. In: Fletcher, Paul/Mac Whinney, Brian (Hg.) (1997): *The Handbook of Child Language*. Cambridge Massachusetts. S. 392–412.
- Clark, Eve (2002): *First language acquisition*. Cambridge UK.
- Dobrovols'kij, Dimitri (1997): *Idiome im mentalen Lexikon. Ziele und Methoden der kognitivbasierten Phraseologieforschung*. Trier.
- Durco, Peter (1994): *Probleme der allgemeinen und kontrastiven Phraseologie*. Heidelberg.
- Feilke, Helmuth (1994): *Common sense-Kompetenz. Überlegungen zu einer Theorie „sympathischen“ und „natürlichen“ Meinens und Verstehens*. Frankfurt a. M.
- Franceschini, Rita (1998): *Code-switching and the notion of code in linguistics: Proposals for a dual focus model*. In: Auer, Peter (Hg.): *Code-switching in Conversation. Language, interaction and identity*. London. S. 51–72.
- Garrett, M.F. (1988): *Processes in language production*. In: Newmeyer, F.J. (Hg.): *Linguistics: The Cambridge survey*, Bd. III *Language: Psychological and biological aspects*. Cambridge. S. 69–96.
- Gibbs, Raymond W. (1987): *Linguistic factors in children's understanding of idioms*. In: *Journal of Child Language* 14, (1987), S. 569–586.
- Gibbs, Raymond W. (1994): *The Poetics of Mind. Figurative Thought, Language, and Understanding*. Cambridge.
- Häcki Buhofer, Annelies (1987): *Alltägliche Verstehens- und Erklärungsstrategien bei Phraseologismen*. In: Burger, Harald/Zett, Robert (Hg.): *Aktuelle Probleme der Phraseologie*. Bern. S. 59–77. (Zürcher Germanistische Studien 9).
- Häcki Buhofer, Annelies (1989): *Psycholinguistische Aspekte der Bildhaftigkeit von Phraseologismen*. In: Gréciano, Gertrud (Hg.) (1989): *Europhras 88. Actes du Colloque International Klingenthal – Strasbourg*. Strasbourg. S. 165–175.
- Häcki Buhofer, Annelies (1993): *Psycholinguistik der Phraseologie. Zum Stand der Forschung*. In: Durco, Peter et al. (Hg.) (1993): *Papers for the 2nd International Conference on Phraseology „Phraseology in Education, Culture and Science“*. Nitra September 14–16, 1992. O. O. S. 148–160.
- Häcki Buhofer, Annelies (1995): *Zur phraseologischen Bedeutung. Ein methodologischer Beitrag zu empirischen Bedeutungsbeschreibungen*. In: Pekarek, Simona/Lüdi, Georges (Hg.) (1995): *Sémantique et représentations*. Basel. (Acta Romanica Basiliensia 5). S. 3–22.
- Häcki Buhofer, Annelies (1996): *Theorie und Methodologie der psycholinguistisch basierten Bedeutungsbeschreibung: Zur Bandbreite phraseologischer Bedeutungen*. In: Weigand, Edda/Hundsnurscher, Franz (Hg.) (1996): *Lexical Structures and language Use*. Tübingen. S. 387–398.
- Häcki Buhofer, Annelies (1997): *Phraseologismen im Spracherwerb*. In: Wimmer, Rainer/Berens, Franz-Josef (Hg.): *Wortbildung und Phraseologie*. Tübingen. (Studien zur deutschen Sprache 9). S. 209–232.
- Häcki Buhofer, Annelies (1999): *Psycholinguistik der Phraseologie*. In: Fernandez Bravo, Nicole/Behr, Irmtraud/Rozier, Claire (Hg.) (1999): *Phraseme und typisierte Rede*. Stauffenberg. S. 63–75.
- Häcki Buhofer, Annelies (2000): *Psycholinguistische Aspekte der Variation: Das Sprachbewusstsein in der Variationstheorie*. In: Häcki Buhofer, Annelies (Hg.) (2000): *Vom Umgang mit sprachlicher Variation. Soziolinguistik, Dialektologie, Methoden und Wissenschaftsgeschichte*. Tübingen, Basel. S. 173–185.
- Häcki Buhofer, Annelies (2002): *Steuert Sprachbewusstheit den eigenen Sprachgebrauch?*

- Überlegungen zum Zusammenhang an Beispielen aus der deutschen Schweiz. In: *Der Deutschunterricht* 3 (2002). S. 18–30.
- Hallsteinsdotir, Erla (2001): *Das Verstehen idiomatischer Phraseologismen in der Fremdsprache Deutsch*. Hamburg.
- Hemmi, Andrea (1994): „Es muss wirksam werben, wer nicht will verderben“. Kontrastive Analyse von Phraseologismen in Anzeigen-, Radio- und Fernsehwerbung. Bern.
- Hörmann, Hans (1978): *Meinen und Verstehen. Grundzüge einer psychologischen Semantik*. Frankfurt a. M.
- Kotthoff, Helga (Hg.) (1996): *Scherzkommunikation: Beiträge aus der empirischen Gesprächsforschung*. Opladen.
- Lausberg, Helmut (1993): *Situative und individuelle Sprachvariation im Rheinland. Variablenbezogene Untersuchung anhand von Tonbandaufnahmen aus Erftstadt-Erp*. Köln.
- Levelt, Willem J. M. (1989): *Speaking: from intention to articulation*. Cambridge (Mass.).
- Martel, Yann (2003): *Schiffbruch mit Tiger*. Frankfurt a. M.
- Mattheier, Klaus J. (1997): *Norm und Variation*. Frankfurt a. M. (Forum angewandte Linguistik 32).
- Miller, George A. (1993): *Wörter. Streifzüge durch die Psycholinguistik*. Heidelberg.
- Palm, Christine (1995): *Phraseologie: eine Einführung*. Tübingen.
- Pecnik, Andreas (2002): *Theorie und Empirie bei agrammatischer Verbproduktion – Das Defizit im Spiegel der jüngeren Forschung*. Lizentiatsarbeit (unveröffentlicht). Basel.
- Piaget, Jean (1972): *Sprechen und Denken des Kindes*. Düsseldorf.
- Pienemann, Manfred (2002): *Unanalysierte Einheiten und Sprachverarbeitung im Zweitspracherwerb*. In: *ZfAL* 37.
- Rickheit, Gert/Sichelschmidt, Lorenz/Strohner, Hans (2002): *Psycholinguistik*. Tübingen.
- Rickheit, Gert/Strohner, Hans (1993): *Grundlagen der kognitiven Sprachverarbeitung: Modelle, Methoden, Ergebnisse*. Tübingen/Basel.
- Sabban, Annette (Hg.) (1997): *Phraseme im Text: Beiträge aus romanistischer Sicht*. Bochum.
- Schacter, Daniel L. (2001): *The Seven Sins of Memory: How the Mind Forgets and Remembers*. Boston.
- Scherer, Thomas (1982): *Phraseologie im Schulalter. Untersuchung zur Phraseologie deutschschweizerischer Schüler und ihrer Sprachbücher*. Bern.
- Schmidlin, Regula (1999): *Wie Deutschschweizer Kinder schreiben und erzählen lernen*. Tübingen.
- Schuhmacher, René (1997): *„Metapher“. Erfassen und Verstehen frischer Metaphern*. Tübingen/Basel.
- Sperber, Dan, Wilson, Deirdre (1996): *Relevance: communication and cognition*. 2. Aufl. Oxford.
- Stein, Stephan (1995): *Formelhafte Sprache: Untersuchungen zu ihren pragmatischen und kognitiven Funktionen im gegenwärtigen Deutsch*. Frankfurt a. M.
- Tesak, Jürgen (1997): *Einführung in die Aphasiologie*. Stuttgart.