

GUNNAR MAGNUSSON

Sprache ist Spiel! ... auch im Fremdspracherwerb? Über eine lange vernachlässigte Sprachfunktion

Als Allererstes ist vorsichtshalber vorzuschicken: es handelt sich in diesem Beitrag nicht um Spiel im Sinne von Lotto, Sudoku oder Computerspiel, sondern um das Spielerische in der Sprache, um Spiel als angeborener Spieltrieb des Menschen. Im Schwedischen ist interessanterweise dt. *Spiel* auf zwei Lexeme verteilt, *spel* bzw. *lek*, wobei das erstere primär die zielgerichtete Tätigkeit (Gesellschaftsspiel, Spiel um Geld) bezeichnet, das letztere die (kindliche) Tätigkeit ohne bestimmten Zweck, zum Vergnügen. Diese Tätigkeit ist also hier unser Thema.

In Anlehnung an den wohlbekannteren anthropologischen Terminus *homo sapiens* prägte Johan Huizinga den Begriff des *homo ludens* (lat. „der spielende Mensch“) in seinem einst vielbeachteten Buch mit diesem Titel und dem Untertitel *Versuch einer Bestimmung des Spielelementes der Kultur* (1939), in dem er das Spielerische als ein grundlegendes allgemeines Kennzeichen und Ausdrucksbedürfnis des Menschen hervorhebt. In unserer heutigen Welt steht wohl inzwischen dem *homo ludens* die neulich identifizierte und benannte Spezies *homo economicus* gegenüber. Diese zeichnet sich im Kontrast durch Effizienz, Willensstärke, Zielbewusstheit und Ernst aus.

Dem Kulturhistoriker Huizinga zufolge ist das Spiel in all seinen Abwandlungen ein vernachlässigtes Forschungsgebiet: „Die Ethnologie und die ihr verwandten Wissenschaften legen zu wenig Gewicht auf den Spielbegriff“ (Vorrede, XVII). Nicht nur die Ethnologie usw., sondern auch die Sprachwissenschaft hat leider, und zwar bis in die letzten Jahrzehnte, dem Spielelement allzuwenig Beachtung geschenkt. Es ist die Hauptthese dieses Beitrags, dass der Spieltrieb tatsächlich zu den Hauptfunktionen der Sprache gehört. Die spielerische Komponente der Sprachfähigkeit als gesonderte Funktion kommt in keiner der uns geläufigen schematischen Darstellungen über Sprachfunktionen von z. B. Malinowski, Bühler oder Jakobson vor, von denen in der weiteren Diskussion die Rede sein wird.

Wenn die Spielfunktion als eine grundlegende Sprachfunktion betrachtet werden kann, müssen natürlich Beobachtungen der frühen Sprachentwicklung des Kindes wichtige Anhaltspunkte für die Argumentation liefern.

David Crystal gibt uns in seiner Monographie *Language Play* (1998) zahlreiche Beispiele für die Stimulierung der Sprachrezeption und -produktion des kleinen Kindes durch Neugier erweckende Kniffe, vor allem phonetische und prosodische wie z. B. Verlängerung der Vokaldauer,

übertriebene Rundung, veränderte Tonhöhe, Alliteration, Rhythmisierung, aber auch Nonsensreime und Repetition. Dazu gehören auch Phänomene wie Schnalzen mit der Zunge und den Lippen (160). Der Spracherwerb des ersten Lebensjahres ist für das Kind ein einziges großes *Vergnügen*, ein Spiel. Crystal wartet als Illustration mit folgendem authentischen Babytalk auf (Bühnenanweisung: „the whole said in a rhythmical, bouncy, jocular, mocktheatrical manner“):

You are lovely, aren't you? You are lovely!
Oh yes you are! You are! You're gorgeous!
You're a gorgeous, gorgeous bit of baba.
A gorgeous baby bit of baba. (160)

Eine grundlegende und unabdingbare genetische, d. h. angeborene Voraussetzung für den Spracherwerb ist der *Nachahmungstrieb* des Kindes, das Mimetische im aristotelischen Sinne, das in der schauspielerischen Darstellung seine höchste Ausprägung findet. Dieser Drang zur Nachahmung, zur Verstellung, zur „Maske“ und zum „Sich-in-Szene-Setzen“ ist ein Kennzeichen unserer Spezies von der Wiege bis zur Bahre. Zu den überzeugendsten künstlerischen Gestaltungen dieses speziell menschlichen Wesenszuges gehört Ingmar Bergmans zweitletzter Fernsehfilm *Larmar och gör sig till*.¹

Das Fehlen der spielerischen, insbesondere der mimetischen Kompetenz, beim Kind ist sogar ein pathologisches Zeichen (vgl. Crystal, 191). Die Lust, die das Kind bei der Förderung des Nachahmungstriebes durch Eltern und andere empfindet, begleitet es im Verlauf der wichtigen Sprachentwicklung im Vorschulalter. Für diese Periode trifft laut Crystal folgendes zu: „From a child's point of view, language play must surely be what language is chiefly for“ (183).

Richard Ely und Alyssa Mc Cabe (1994) untersuchten die Sprache von Kindern im Alter von 5-6 Jahren bei ihrer Interaktion in der Kindertagesstätte. In jedem vierten Satz fanden sie ein Sprachspiel mit Lauten, Wörtern oder als „Rollenspiel“ (Nachahmung einer Stimme). Das Spielen mit Lauten machte ein Drittel der Sprachspiele aus, was Crystal für ein Indiz der nachhaltenden Wirkung der Schall- und Lautnachahmung der ersten Lebensjahre hält.

Mit einem tiefen Seufzer stellt er aber fest, dass er in den 200 Fibeln (bis 1970), die er untersucht hat, kein einziges Beispiel für ein Sprachspiel gefunden hat. Die Erscheinung fehlt auch in der entsprechenden australischen Untersuchung von Carolyn D. Baker und Peter Freebody (1988). Etwas weniger beklemmend, aber trotzdem nicht befriedigend,

¹ Der Titel bezieht sich auf die berühmte Stelle in *Macbeth*, Akt V, 5. Szene: „Life's but a walking shadow, a poor player / That struts and frets his hour upon the stage / And then is heard no more.“ In Schlegel/Tiecks Übersetzung: „Ein armer Komödiant, der auf der Bühn' sich spreizt / Sein Stündchen, und dann nicht mehr / vernommen wird.“

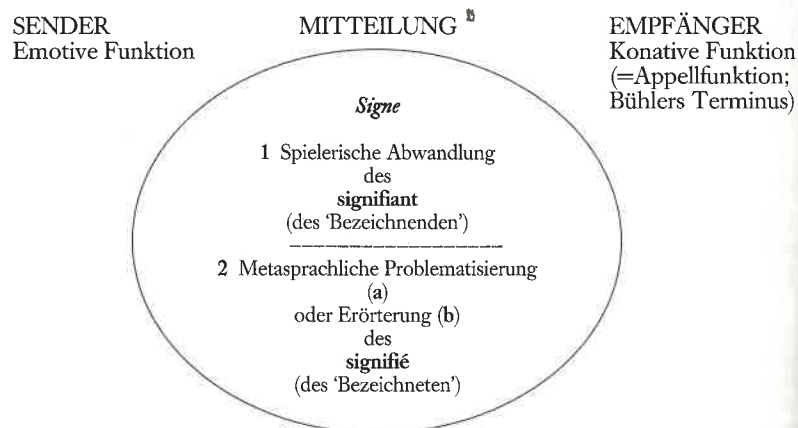
sind Crystals Befunde bei der Lektüre von Materialien für die Schule aus den 90er Jahren. Das Fehlen von sprachspielerischen Beiträgen in schwedischen Lehrmitteln für Deutsch und Englisch wird uns noch weiter unten beschäftigen.

Vor dem Hintergrund seiner beispielreichen Auslegungen zum Segen des Sprachspiels nicht nur für den Spracherwerb, sondern auch für den sprachlichen Erfolg des Individuums überhaupt, ist das folgende Statement von Crystal verständlich, womit wir auch vorläufig seine Sprachspielkiste schließen:

Ludic language has traditionally been a badly neglected subject of linguistic enquiry – at best treated as a topic of marginal interest, at worst never mentioned at all. Yet it should be at the heart of any thinking we do about linguistic issues.
(*Language Play*, 1)

Wie sieht nun eigentlich die Kommunikationssituation beim Sprachspiel aus, d. h. das Verhältnis von Sender – Mitteilung – Empfänger? Ohne im Einzelnen auf die jeweiligen Theoriegebäude von Malinowski, Bühler und Jakobson einzugehen, ist das auffallendste Charakteristikum des Sprachspiels, dass mit der MITTEILUNG (*le signe* im berühmten Modell von Saussure) selbst gespielt wird. Es wird mit der betreffenden *Form* des Wortes oder Ausdrucks (die *Bezeichnung* oder *le signifiant*) gespielt (1), oder es wird die *Bedeutung* (das *Bezeichnete* oder *le signifié*) der Mitteilung problematisiert oder abgehandelt (2). Im zweiten Fall handelt es sich um eine metasprachliche *Problematisierung* (so bei Wortspielen) oder *Erörterung* („Was meinst du eigentlich mit ‚Verständnis‘?“). Beispiele folgen nach der Figur unten.

Eine dementsprechende Abwandlung des Kommunikationsmodells von Roman Jakobson würde in unserem Fall in rudimentärer Form so aussehen (vgl. Jakobson 1967, 299, 303):



Natürlich gibt es kein *signifié* ohne ein *signifiant* und umgekehrt. Immer sind sowohl *signifiant* als auch *signifié* betroffen (das doppelte Gesicht des *signe* von Saussure), aber der Schwerpunkt des Spielerischen ist anders verlagert in 1 bzw. 2.

In der sprachspielerischen Kommunikationssituation ist zwar der SENDER insofern wichtig, als er eine humoristische (emotive) Intention an den Tag legt, und der EMPFÄNGER insofern, als er den spielerischen Appell oder den Humor verstehen soll. Aber die Fokussierung auf Form und Bedeutung der MITTEILUNG steht im Mittelpunkt, was bei einer normalen Kommunikationssituation nicht der Fall ist, wo es sich um die Objektsprache und nicht um die Metasprache handelt.

Wir wollen das Gesagte an vier Beispielen illustrieren, das erste betrifft die spielerische Abwandlung des *signifiant* (1), die folgenden die metasprachliche Problematisierung (2a) bzw. Erörterung des *signifié* (2b).

Der Opa beobachtet die siebenjährigen Hanna und Hedda beim Spielen (1). Impulsiv nennt er sie Hadda und Henna. Dieser Vokaltausch löst bei den Kindern unerwartete Heiterkeit und frohes Gelächter aus. Für solche Sprachspiele sind sie offenbar durch ihre Erfahrungen mit Sprache im frühen Kindesalter sensibilisiert. Hier ist nur die sprachliche *Form* spielerisch abgewandelt, das Bezeichnete, d. h. der Inhalt oder die Referenz (= Hanna und Hedda) bleibt unverändert. Wie wir oben feststellen konnten, ist das Spielen mit Lauten wahrscheinlich das häufigste Sprachspiel im Vorschulalter.

Das typische Beispiel für die metasprachliche *Problematisierung* (2a) ist das klassische Wortspiel (engl. *pun*). Der Witz beruht auf der Doppeldeutigkeit des gebrauchten Wortes oder der gebrauchten Wörter. Der makabre Witz von Mercutio in *Romeo und Julia*, nachdem er tödlich verwundet worden ist, beruht auf der *Homonymie* des betreffenden Adjektivs bzw. Substantivs: „Ask for me to-morrow, and you shall find me a *grave* man“ (Akt III, 1. Szene; vgl. S. Ullman 1962, 190). In einer berühmten Textstelle aus *Hamlet* ist die *Polysemie* von *matter* die Grundlage des Puns.

POLONIUS: What do you read, my lord?
HAMLET: Words, words, words.
POLONIUS: What is the matter, my lord?
HAMLET: Between who?
POLONIUS: I mean, the matter that you read, my lord.
(Akt II, 2. Szene)

Eine Fremdenführerin im Schloss *Sanssouci* in Potsdam erzählte den Besuchern, wie Voltaire den Namen zum Ärgernis Friedrichs des Großen abgewandelt habe: *cent soucis* ('hundert Sorgen'). Solche

Homophonien sind gang und gäbe im Französischen mit seinen vielen geschichtlich bedingten Vokal- und Konsonantreduktionen.

Auf dialektaler Homophonie beruht das folgende Wortspiel – denkbar in einem sächsischen Restaurant: „Kann man hier Rum griechen?“ Kellnerin: „Hier wird nicht rumgegriechen.“ Dieses Beispiel stammt aus dem ausgezeichneten, neulich erschienenen Buch *Das ist bei uns nicht Ouzo. Sprachwitze* von Hans-Martin Gauger (2006, 74).

Die metasprachliche Erörterung von Bedeutung („Was meinst du mit X?“; 2b) soll anhand des Kinderbuchs *De tre grottornas berg* von Per Olov Enquist und eines Abschnitts aus *Das Aquarium* vom Münchner Kabarettisten Karl Valentin illustriert werden. In Enquists narrativen Spannungsverlauf der Geschichte, die im värmäländischen Wald spielt, sind reizvolle Diskussionen der „Großfamilie“, die aus Opa, Oma, Mutter und Enkelkindern besteht, über Wörter wie *argumentera*, *ståndskall*² und *civilisation* eingeflochten. Besonders anregend ist die Auseinandersetzung mit dem Verb *argumentera*.

Shakespeare gehört zu den Meistern der metasprachlichen Erörterung. In dem Monolog *Das Aquarium* steht ihm Karl Valentin nicht nach:

Weil wir grad vom Aquarium redn, ich hab nämlich früher – nicht im Frühjahr – früher in der Sendlinger Straße gewohnt, nicht in der Sendlinger Straße, das wär ja lächerbar, in der Sendlinger Straße könnt man ja gar nicht wohnen, weil immer die Straßenbahn durchfährt, in den Häusern hab ich gwohnt in der Sendlinger Straße. Nicht in allen Häusern, in einem davon, in dem, das zwischen den andern so drin steckt, ich weiß net, ob Sie das Haus kennen. Und da wohn ich, aber nicht im ganzen Haus, sondern nur im ersten Stock, der ist unterm zweiten Stock und ober dem Parterre, so zwischen drin, und da geht in den zweiten Stock eine Stiege nauf, die geht schon wieder runter auch, die Stiege geht nicht nauf, wir gehn auf die Stiege nauf, man sagt halt so. (Aus Gauger 2006, 53)

Sehr oft sind aber die Form- und die Inhaltsebene etwa gleichermaßen betroffen. Crystal beschreibt eine Dinnerparty, bei der erzählt wird, dass die Katzen von zwei Gästen sich in die Haare geraten waren, was zu witzigen Kommentaren wie *catfrontation*, *cat-astrophe* und *catalogue of disasters* führt (Crystal 1998, 2ff.). Das Wortspiel ergötzt und reizt uns intellektuell durch die überraschenden Normverletzungen: die neue Wortform „*catfrontation*“ bzw. der ausgefallene Katzenbezug.

In der *Belletristik* ist es wohl meistens so, dass der *Autor* durch Wortmischungen wie die obigen die Personen und Situationen charakterisiert. Die Personen selbst sind nicht sprachspielerisch tätig sondern nur

² Subst., ung. 'Der Hund bleibt stehen und bellt, wenn er die Witterung eines Tieres aufgenommen hat.'

unbewusst komisch. Gauger führt die bekannte Stelle in Freuds *Der Witz und seine Beziehung zum Unbewußten* an, wo von Heinrich Heines Hühneraugenoperator und Lotteriekollekteur Hirsch-Hyacinth in den *Bädern von Lucca* die Rede ist: „Und so wahr mir Gott alles Gute geben soll, Herr Doktor, ich saß neben Salomon Rotschild, und er behandelte mich ganz wie seinesgleichen, ganz *famillionär*“ (Gauger 2006, 42-44; Freud 1996 [1905], 32 ff.). Solche Wortmischungen sind auch typisch für die Erscheinung *malapropism*, so genannt nach der Figur der Mrs. Malaprop in *The Rivals* des englischen Dramatikers Richard Sheridan (1751-1816), die die Fremdwörter immer wieder falsch verwendet oder vermischt und sich dabei lächerlich macht. Frau Stöhr in Thomas Manns *Zauberberg* ist eine wesensverwandte Figur in der deutschen Literatur.

Ping-Pong-Konversationen wie bei *catfrontation* entstehen fast nur im engen Freundeskreis (vorzugsweise nach einem Glas Wein). Diese Szene illustriert, genauso wie die Diskussion über *argumentera* in Enquists Buch, eine wichtige Tatsache: das Spielerische braucht ein Publikum. Wenn sich Freunde treffen, wird viel gescherzt und gelacht, je intimer die Beziehung desto mehr. Schmunzeln, nicht Lachen, ist dagegen die normale Reaktion bei einer Einwegkommunikation wie dem Lesen.

Die hier erörterten Spielfunktionen von Sprache stimmen zugegebenermaßen zum Teil mit der *poetischen* Funktion in Jakobsons Kommunikationsmodell zu den Hauptfunktionen von Sprache überein. „The poetic function“ ist ja ein Hauptanliegen seines oft zitierten Aufsatzes.³ Diese Funktion ist der Kategorie MITTEILUNG seines Modells zugeordnet (1967, 302). Sie wäre aber auch ohne weiteres im Kreis MITTEILUNG meiner Figur unterzubringen. Aber das Spielerische in der Sprache, d. h. Sprachspiele verschiedener Art, umfasst mehr als das, was durch Jakobsons *poetic function* bezeichnet wird, obwohl er stark betont, dass diese Funktion sich nicht nur auf die Poesie, sondern auch auf die Alltagssprache bezieht. Er behandelt aber hauptsächlich metrische und phonetische Phänomene, die Ausdrücke „verbal play“ oder „playful“ kommen z. B. nicht vor. Die spielerische Funktion ist meiner Meinung nach der Oberbegriff, die poetische der Unterbegriff.

Wie schon erwähnt, sind sprachspielerische Situationen keine Beispiele für mustergültige Kommunikationssituationen. Das Komische liegt ja in dem Abweichenden, in der Normverletzung. Andreas Gardt macht in seiner Übersicht über die verschiedenen Ansätze der linguistischen Pragmatik gerade auf individuelle, in keine Regeln zu fassende

³ Eine ausgezeichnete Analyse von Jakobsons Sprachmodell findet sich in Anita Boström Kruckenbergers Diss. *Roman Jakobsons poetik. Studier i dess teori och praktik*. (1979, bes. S. 37-59).

Kommunikationsereignisse aufmerksam (1999, 351ff.). Er kritisiert dabei die allzu starke Fokussierung der Sprechakttheorie auf die regelgesteuerte pragmatische Einbindung von Wörtern und Ausdrücken, indem er sich Wittgensteins doppelter Stellungnahme anschließt: um zu verstehen und um uns zu verständigen, müssen wir zwar auf sprachlich-soziale Konventionen „eingespielt“ sein, aber die aktuelle, *individuelle* Bedeutung ergibt sich erst aus der jeweiligen Situation, in der die im Kopf gespeicherten Vorstellungen (die mentalen Bilder) wenig relevant sind.

John Searle – jetzt mein eigener Kommentar – hat zwar recht, wenn er behauptet, dass Wittgensteins „meaning is use“ (übrigens nicht der exakte Wortlaut in den *Philosophischen Untersuchungen*) ein Slogan geworden ist und kein brauchbares Werkzeug für eine vollständige semantische Analyse darstellen kann (Searle 1977 [1969], 146).⁴ Da aber Wittgenstein in der Tat auch den konventionalisierten sprachlich-sozialen Rahmen von Äußerungen beachtet, beherbergt sein berühmter Begriff des *Sprachspiels*, der nicht mit der Wortverwendung in diesem Aufsatz gleichzusetzen ist, problemlos alle denkbaren Beispiele für den spielerischen Umgang mit Sprache, d. h. auch solche der individuellen Kreativität. Dies kommt auch explizit bei Wittgenstein zum Ausdruck (Hervorhebung von mir): „Die unsägliche Verschiedenheit aller der tagtäglichen Sprachspiele kommt uns nicht zum Bewusstsein, weil die Kleider unserer Sprache alles gleichmachen. *Das Neue (Spontane, Spezifische)* ist immer ein Sprachspiel.“ (*Philosophische Untersuchungen*, S. 537).

Der individuelle Spielraum ist ein wichtiges linguistisches Prinzip. Nicht alle Äußerungen sind gebrauchorientiert, d. h. zweckrational und auf Reibungslosigkeit und Eindeutigkeit ausgerichtet. Wie sich ein solches Ideal auf Textbücher der Schule zuungunsten der Sprachmagie ausgewirkt hat, werden wir noch sehen.

England ist das Land des Spielens – und der Spiele. Wo sich Engländer überall in der Welt treffen, es wird gespielt, im heimischen Pub, nach der Teaparty, nach der Konferenz. Peter Ackroyd erwähnt in seinem Buch über die englische Mentalität, *Albion*, den Kommentar eines Tudor Chronisten zu einem Bankett Heinrichs des VIII., der König „made to the Ambassadors a sumptuous banquet with many riddels and much pastyme“ (2002, 24). Wo sonst hätte ein Spiel wie Cricket mit seinen komplizierten Regeln entstehen können? Es ist kein Zufall, dass David Crystal in seiner *Cambridge Encyclopedia of the English Language*

⁴ Folgende Aussagen von Wittgenstein könnten dem Slogan zugrundeliegen: „Wie ein Wort funktioniert, kann man nicht erraten. Man muß seine Anwendung *ansetzen* und daraus lernen.“ (S. 414) – Noch prägnanter: „Laß dich die Bedeutung der Worte von ihren Verwendungen lehren!“ (S. 532).

linguistischen Spielen, seriösen und solchen, zum Zeitvertreib, viele Seiten widmet (1995, 395 ff.).

Wenn wir jetzt in der zweiten Hälfte dieses Artikels zum Spielerischen die Probe aufs Exempel machen, müssen wir natürlich den reichen Fundus der englischen Literatur heranziehen. Viele Beispiele stammen aber auch aus deutschen Quellen, in anderen Fremdsprachen kenne ich mich sprachspielerisch leider zu schlecht aus. Denjenigen, der sich für französische, italienische, spanische sowie auf dem Lateinischen aufbauende Sprachspiele interessiert, verweise ich auf die entsprechenden Abschnitte im schon erwähnten Buch des Romanisten Hans-Martin Gauger (103-141).

Beispiele

Das Sprachspiel existiert in einer Vielfalt von Gattungen, mit Lauten, Wörtern, Ausdrücken, Redewendungen und grammatischen Formen. Uns werden in erster Linie literarische Beispiele interessieren. Wer ein breiteres Spektrum der verschiedenen Spielarten wünscht, wird auf *Crystals Language Play* verwiesen. Vier Kategorien werden im Folgenden mit meinen eigenen Beispielen kurz exemplifiziert: a) Nonsense, b) Spiel mit der Laut- und Wortform, c) Spiel mit der Form und dem Wortinhalt, d) Spiel mit grammatischen Mitteln (durch Reihenbildung).

a) Nonsense

Die englische Literatur hat eine lange Nonsenstradition. Als das Meisterwerk gilt Lewis Carrolls *Jabberwocky*, eine liebevolle Paraphrase der altenglischen Poesie („the Anglo-Saxon stanza“) in *Through the Looking-Glass*. Die erste Strophe lautet wie folgt:

Twas brillig, and the slithy toves
Did gyre and gimble in the wabe:
All mimsy were the borogoves,
and the mome raths outgrabe.

Überraschenderweise – Autoren kommentieren selten ihre eigenen Werke im Detail – gibt es vom Verfasser selbst einen sorgfältigen philologischen Kommentar zu den Nonsenswörtern und eine Übersetzung samt Interpretation (1855) in einer im engen Carrollschen Familienkreis produzierten Zeitschrift (s. Gardner 1965, 191).

Im selben Maße philologisch elegant und genreparodistisch treffsicher (Gothic!) ist das Gedicht *Der Werwolf* von Christian Morgenstern (1871-1914). Es wird hier aus Platzgründen in zwei Spalten dargeboten.

DER WERWOLF

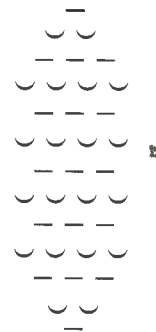
Ein Werwolf eines Nachts entwich von Weib und Kind und sich begab an eines Dorfschullehrers Grab und bat ihn: „Bitte, beuge mich!“	Dem Werwolf schmeichelten die Fälle, er rollte seine Augenbälle „Indessen“, bat er, „füge doch zur Einzahl auch die Mehrzahl noch!“
Der Dorfschulmeister stieg hinauf auf seines Blechschilds Messingknauf und sprach zum Wolf, der seine Pfoten geduldig kreuzte vor dem Toten:	Der Dorfschulmeister aber mußte gestehn, daß er von ihr nichts wußte Zwar Wölfe gäb's in großer Schar, Doch „Wer“ gäb's nur im Singular.
„Der Werwolf“, - sprach der gute Mann, „des Weswolfs, Genitiv sodann, dem Wemwolf, Dativ, wie man's nennt, den Wenwolf“, - damit hat's ein End'.	Der Wolf erhob sich tränenblind - er hatte ja doch Weib und Kind! Doch da er kein Gelehrter eben, so schied er dankend und ergeben.

Gefühlsmäßig herausfordernd, aber total unverständlich ist sein Gedicht *Das große Lahula*. Hier die 2. Strophe:

Hontraruru miromente
zasku zes rü rü?
Entepente, leiolente
klekwapufzi lüü?
Lalu lalu lalu lalu la!

Sehr tiefgründig ist Morgensterns *Fisches Nachtgesang*, ein stummes Gedicht:

FISCHES NACHTGESANG



Die naheliegendste Interpretation ist, dass die langen Striche den geschlossenen, die Bögen den offenen Mund des Fisches darstellen⁵. Die

⁵ Dies ist ein sogenanntes Figurengedicht (engl. figured verse), d. h. eine Figur ist emblematisch für den Inhalt des Gedichts. The mouse's tale in *Alice in Wonderland* wird in Form eines "tail" (Schwanz) veranschaulicht. Diese Gedichtform gab es schon im antiken Griechenland. Andere, die sich ihr gewidmet haben, sind Mallarmé, Apollinaire und Dylan Thomas.

Zeilen sind so geordnet, dass sie einen Fisch mit Schuppen darstellen können (die druckschwachen Silben könnten auch Wellen sein). Der Titel „Fisches Nachtgesang“ lehnt sich parodistisch an ähnliche Titel der deutschen Klassik und Romantik an wie Goethes *Wanderers Nachtlied*.

Noch skurriler waren natürlich die Nonsens-Spielarten der Zürcher Dada-Gruppe um Kurt Schwitters und Hugo Ball. Die lärmenden Lautkombinationen Balls in *Karawane* fangen zur dumpfen Trommelbegleitung feierlich an: „jolifanto bambla o falli bambla/grossiga m'pfa habla horem.“

Dem wortgewaltigen Morgenstern⁶ mit seinen grotesken *Galgenliedern* und originellen *Palmström*-Gedichten steht der Meister der parodistischen, sprachlich lakonischen Kleinkunst Wilhelm Busch (1832-1908) wesensverwandt gegenüber, der u.a. mit seinen *Max und Moritz*-Geschichten zum Hausgott des deutschen Bürgertums wurde.

Modernere Beispiele für Nonsens sind der Kurzroman *A Spaniard in the Works* von John Lennon und Liedertitel wie *Zipadeedoodah* (Evergreen), *Callifragilisticexpialidocious* (aus *Mary Poppins*; Sängerin: Julie Andrews), *Obladi Oblada* (Beatles), *Bebopaloola* (Elvis Presley).

b) Spiel mit der Laut- und Wortform

Dass mit Lauten und Lautkombinationen gespielt werden kann, wurde aus den Beispielen für Babytalk deutlich. Dass in der Onomatopöie eine gewisse Systematik herrscht, zeigt die Lautmalerei und Lautsymbolik in der Poesie. Wenn auch Alexander Popes berühmte Behauptung in *Essay in criticism* (II), dass „The sound must be an echo to the sense“ auch für die Poesie zu streng formuliert ist, können wir feststellen, dass gewisse Laute und vor allem Lautkombinationen ganz bestimmte Vorstellungen hervorrufen, die zu spielerischen Reihenbildungen führen. Leonard Bloomfield nennt in *Language* (1962 [1933], 245) drei Funktionen des initialen *sn* im Englischen: *breath-noises* (sniff, snore, snort; vgl. dt. schnaufen, Schnauze), *quick separation or movement* (snip, snap, snatch), *creeping* (snake, snail, sneak). Der Konsonant *s* als Einzellaut und in verschiedenen Kombinationen, vor allem mit Liquiden und Lateralen aber auch mit Labialen, hat in germanischen Sprachen ganz offensichtlich die Potenz, Unangenehmes und moralisch Anfechtbares auszudrücken, z.B. schw. *snask, snusk, slusk, slask, slisk*, engl. *snook, snoop, slick, slimy, slippery, sludge, slurp, slush*. Im Deutschen verstärkt sich die Wirkung solcher Kombinationen durch den sprachgeschichtlichen Übergang von [s] zu [β]: *schmalzen, schnattern, schnippisch, schlabbern, schlaff, schlampen, schleimig, schlüpfrig, schlürfen*. Durch diese Exemplifizierung leuchtet

⁶ Johannes Hedberg bezeichnet Morgenstern als einen Meister des Nonsensgedichts, der schwedische Übersetzer Sven Collberg nennt *Der Werwolf* ein Meisterwerk (*Moderna språk* 1987, 210-211).

ein, dass durch *sn* bzw. *schn* gerade Phänomene des Atmens charakterisiert werden, durch *sl*, *schl* träge, oft unangenehme Schlüpfriegerkeit (buchstäblich und übertragen).

Dass der Konsonant *s* in verschiedenen Kombinationen zum Spielerischen einlädt, wird in den Lautillustrationen in Comic Strips-Heften deutlich. Im schwedischen Comic Strip *Fantomen* (Egmont, Malmö) finden wir in Heft 3, 2006, außer den altgewohnten *smock*, *sock*, *splash* (sehr beliebt) und *sniff* die Neubildung *splap* (Tinte rinnt über das ganze Gesicht von Fantomen). In Heft 4 findet sich *slapp*, um den kräftigen Griff eines Monsters um die Hälse anderer Monster zu illustrieren.

Das Sprachspiel der *Reduplikation*, das durch veränderten konsonantischen Anfangsbuchstaben bei sonst reimenden Paaren gekennzeichnet ist, hat in den hier zur Diskussion stehenden Sprachen übereinstimmende Funktionen. Die Konstruktionen sind intensivierend, emotional und (salopp) umgangssprachlich: *schickimicki*, *Wischiwaschi*. Viele Bildungen haben pejorativen Charakter, z.B. *Tippeltappel*, *Krimskrams*. Vor allem im Englischen bezeichnet dieses Wortbildungsmittel eine (irritierende) Unordnung: *helter-skelter*, *higgledy-piggledy*, *hurly-burly* (schon bei Shakespeare; *Macbeth* I, 1, *topsy-turvy*). Das Mittel ist sehr produktiv und auch translinguistisch aktiv (*Zickzack*, *Tingeltangel*, *Wirrwarr*; so auch im Schw.). Ein neulich eröffnetes Café in Stockholm heißt *Nitty Gritty* („das Wichtigste“; engl. get down to the *nitty-gritty*). Die Reduplikation wird natürlich auch literarisch ausgenutzt. In Fontanes *Effi Briest* erfahren wir, dass Kantor Jahnke „nach dem Vorbild von Mining und Lining [bei Fritz Reuter] seinen eigenen Zwillingen die Namen Bertha und Hertha gegeben hatte“ (S. 7; Zu den deutschen Bildungstypen s. Fleischer-Barz 1995, 48, zu den schwedischen Thorell 1981, 20-21.).

Aber nicht nur Konsonantismen, auch Vokale haben potentielle Ausdruckswerte, die dunklen können z. B. für etwas Großes oder Dumpfes oder auch Anmaßendes stehen wie z. B. Humpty Dumpty in *Through the Looking-Glass*; er könnte unmöglich Hempty-Dempty oder Himpty-Dimpty heißen. Manchmal finden wir in literarischen Texten metasprachliche Kommentare zu den Klangwerten der Vokale. „U“ [u:] ist Trauervokal, sagt Effi Briest bei der scherzhaften Versenkung der Stachelbeerschlusen in den See am Anfang des Romans: „Also singen wir: Flut, Flut, mach alles wieder gut“ (S. 10).

Schriftsteller bedienen sich oft der Lautsymbolik. So z.B. Thomas Mann, der in der Novelle *Tristan* einen selbstbewussten Schürzenjäger Klöterjahn nennt, was einerseits hanseatisch normal klingt, andererseits aber äußerst „sprechend“ ist, wenn man weiß, was niederdeutsch „Klöter“ bedeutet, nämlich 'Klumpen', 'Testikel', dazu in Kombination mit dem verallgemeinernden Allerweltsnamenzusatz „-jahn“ wie in „Lüderjahn“. In Voltaires *Candide* begegnen wir dem Baron „Thunder-tronckh“, Beschreibung überflüssig.

c) *Spiel mit der Form und dem Wortinhalt*

Noch subtiler geht es wie bekannt bei den Sprachvirtuosen Joyce und Beckett zu. Joyce mit all seinen literarischen Anspielungen, Resonanzen und semantischen Zwei- und Mehrdeutigkeiten ist der Alptraum des Übersetzers. Fritz Senn analysiert die bekannten Textstellen über den Kellner Pat im *Ulysses*, wo zwei Bedeutungen von engl. "wait" – 'warten' bzw. 'servieren' – intertextuell miteinander verflochten werden: Bald Pat ... waiting to wait. Die Resonanz „tomb“ ('Grab') bei „womb“ ('Schoß') eröffnet ein literarisches Universum (Senn 1986, 65 ff.).

Beckett gibt auch mit seinen Titeln dem Übersetzer zu schaffen. Seine kurze Erzählung *Westward Ho* spielt auf den optimistischen seemännischen Ausdruck „Westward Ho!“ an, ist aber hier pessimistisch abgewandelt. Dabei gibt es auch die literarische Referenz auf den Roman *Westward Ho!* von Charles Kingsley vom Jahre 1855 (s. Anders Olsson in *Dagens Nyheter* 16.7. 2006). Andere mehrdeutige Titel von Beckett sind *Echo's Bones* (1935) und *All that Fall* (1957). Einfacher ins Schwedische zu übersetzen ist das Wortspiel *Whoroscope* (1930), das Spiel mit dem Anfangsbuchstaben wird im Schwedischen ein Spiel mit den zwei Möglichkeiten, den Buchstaben *o* auszusprechen.

Ein kleines Sprachexperiment unter vielen, Peter Bichsels *Ein Tisch ist ein Tisch*, sicher manchen schwedischen DeutschlehrerInnen bekannt, steht in der späten Nachfolge des französischen Symbolismus, des Dada und auch der konkreten Poesie. Alle diese Richtungen wollten die Konventionalität des sprachlichen Ausdrucks unterlaufen. Wenn der einsame Mann in Bichsels Geschichte die Gegenstände seines grau-grauen Zimmers umbenennet (Bett ► Bild, Stuhl ► Wecker, Tisch ► Teppich etc.), lebt er zwar in einer sprachlich farbigen Welt auf, aber am Ende scheitert das Experiment daran, dass er und seine Mitwelt sich nicht mehr verständigen können. Die Geschichte ist pädagogisch anregend, auch wegen ihrer sprachlichen Schlichtheit, aber rein linguistisch-sprachspielerisch ist sie eine Bagatelle.

d) *Spiel mit grammatischen Mitteln (durch Reihenbildung)*

Als Beispiel wähle ich das sehr produktive Präfix *ver-* im Deutschen. Es generiert sprachspielerisch ständig neue Verben oder neue Bedeutungen schon existierender Verben mit einer intensivierenden, oft pejorativen Ladung: *verballern*, *verfrühstücken*, *verlatschen*, einen *verlöten*, *sich verplempern*.

Sowohl Prä- als auch Suffixe besitzen die Potentialität zu sprachspielerischen Reihenbildungen. Dt. *ver-* ist ein ganz besonders gutes Beispiel, das eine eigene Monographie wert ist.

Das Sprachspiel im Schulbuch

Die jubelnde Zeitschrift hat im Laufe ihres hundertjährigen Bestehens stets die Kontakte zwischen Schule und Universität, zwischen Forschung

und Lehre gepflegt. Einige abschließende Abschnitte sollen deshalb, z. T. anhand wissenschaftlicher Untersuchungen, das Thema anschnitten, welche Rolle dem Spiel mit der Sprache in unseren Lehrmitteln, und zwar denjenigen für Deutsch und Englisch, zukommt. Ein paar unverbindliche pädagogische Vorschläge von mir sowie daran anschließende unwissenschaftliche Überlegungen zur sprachlichen Magie seien mir dabei erlaubt.

Meine erste bewusste Faszination von Sprache rührt von der Begegnung mit der einleitenden Episode von *Alice's Adventures in Wonderland* her, die *Down the Rabbit-Hole* betitelt ist und die im berühmten *Engelsk läsebok* des schwedischen Reformpädagogen Im. Björkhagen stand. Für die sprachmagische Wirkung, die der Text auf mich ausübte, spricht die Tatsache, dass ich keinen später gelesenen Text aus der Schulzeit so lebendig vor mir sehen kann, Layout, Text, die Bilder von John Tenniel. Dem Auszug aus dem Buch folgten Witze in Carrolls Manier: „The lobster blushed when he saw the salad dressing.“ Überraschende Texte damals, 1951, 3. Gymnasialjahr (3').

Die weitere sprachspielerische Entwicklung kann man natürlich nicht anhand dieser Art „erlebter Schulbuchgeschichten“ verfolgen. Zum Glück helfen uns hier für *Deutsch* als Fremdsprache drei gediegene Untersuchungen weiter, Gösta Björns Dissertation *Deutsche Literatur in den Deutschbüchern des schwedischen Gymnasiums 1905-1970* (1979), Pernilla Rosell Steuers *Literatur in den schwedischen Lehrbüchern für Deutsch als Fremdsprache von 1980 bis 1990* (1996) sowie Frank-Michael Kirschs Doktorarbeit über *Deutschland und die Deutschen in schwedischen Schulbüchern für das Fach Deutsch 1970-1995* (1998). Obwohl in keiner dieser Arbeiten der Humor bzw. das Sprachspiel unter einer separaten Überschrift behandelt wird, sind die jeweiligen Autoren bzw. Werkverzeichnisse und die dazugehörigen Kommentare aufschlussreich.

Björn verzeichnet zwar humoristische Texte von Busch, Kästner, Hildesheimer, Schnurre und Bichsel wie auch anderen Autoren, aber sprachspielerische Beiträge sind verhältnismäßig selten. Christian Morgensterns Gedichte, u.a. *Der Werwolf*, erleben eine etwas breitere Aufnahme erst in den 50er Jahren; wir können kleinere Aufschwünge für das Ende der 50er und 60er Jahre feststellen. Rosell Steuer (Zeitraum: 1980-1990) nennt Morgenstern als einen Autor, der bei Björn relativ stark vertreten ist, aber in den von ihr untersuchten Lehrbüchern nur selten vorkommt. Das gilt übrigens auch für Kurt Tucholsky. Unter Humoristen, die weiterhin relativ viel vertreten sind, können wir Kästner und Schnurre nennen. Erfreulich ist, dass der Dadaist Kurt Schwitters im Material mit einem Gedicht vorkommt (*Du*; Rosell Steuer, 46-47).

Zu den meistvertretenen Newcomern bei Rosell Steuer gehören Franz Hohler und Christine Nöstlinger. Der auch als Kabarettist bekannte Schweizer steht mit 11 verschiedenen Texten an der Spitze (S. 32), die

Österreicherin gehört mit 5 zu den Anwärtern. Hohler ist eminent sprachspielerisch und sprachschöpferisch, und Nöstlinger ist eine Meisterin der treffsicheren, farbigen, oft derben Umgangssprache, in der auch Sprachspiele von der Kreativität und Vitalität der Autorin zeugen.

Kirsch setzt sich in seiner Dissertation ein anderes Ziel als Björn und Rosell Steuer, indem er das Deutschlandbild in schwedischen Schulbüchern 1970-1995 schildert. Er stellt fest: „verkrampter, an den Haaren herbeigezogener Humor, rührselige Texte und ein altväterlicher Ton treten nur noch vereinzelt auf. Leichtigkeit, Lockerheit, Esprit und Humor bleiben jedoch gefragte Ingredienzen [...]“ (251). In einem Interview mit Kirsch kommentiert er diesen Befund mit der Ergänzung, er habe sprachspielerische Beiträge eher in den Programmen des schwedischen Bildungsfunks *Utbildningsradion* feststellen können.

David Crystal freut sich darüber, dass moderne Schulbuchtexte für Kinder realistischer und ihrer Welt besser angepasst sind als früher. Es handelt sich aber um eine ernste und konventionelle Welt: „Beautiful pictures; lovely story; unimaginative text“ (1998, 192). Und etwas weiter: „I stress here that we are talking about language play – not situational play. There are of course plenty of examples of playful or absurd situations in modern literary materials [...]“. „The dialogues, indeed, can be colloquial and vivid. But from a ludic point of view, the text is invariably sanitized“ (194-195). Crystal bezieht sich in erster Linie auf englische Schulbücher für die ersten Schuljahre. Aber seine Gesichtspunkte sind nicht unbedingt uninteressant in Bezug auf schwedische Schulbuchtexte für höhere Stadien. Bei uns zeichnet sich m. E. seit den 70er Jahren ein immer stärkerer Trend zu narrativen Texten ab. Der Bestseller der englischen Lehrmittel für die Grundschule (Klassen 7-9) in dieser Periode bestand zum großen Teil aus „Geschichten“ (stories), die gut nachzuerzählen waren (wichtig!), aber linguistisch-stilistisch eher unbeholfen und hausbacken wirkten.

Vielleicht ist dieser Trend mitverantwortlich für die Klagen von Magnus Ljung, dem emeritierten Professor für Englisch an der Universität Stockholm, der sich Sorgen macht um das Englisch schwedischer Gymnasiasten. Er meint, dass der von ihm festgestellte allzu narrativ geprägte englische Wortschatz in Texten des schwedischen Gymnasiums die Schüler nicht für die Aufgabe vorbereitet, britische und amerikanische Qualitätszeitungen und -zeitschriften zu lesen oder Nachrichtensendungen und Diskussionen über aktuelle Themen im Rundfunk und Fernsehen zu folgen (Ljung 1990, 45). Die Texte von Qualitätszeitschriften wie *Time*, *Newsweek* oder *The Observer* sind, wie auch ihre deutschen Entsprechungen in der *Zeit* und im *Spiegel* voll von (literarischen) Anspielungen und Wortspielen.

Ich kann hier die Reaktion der Leser voraussehen: Für Wortspiele reichen die Sprachkenntnisse der Schüler und Schülerinnen nicht aus.

Das trifft sicher für die Sprachen Deutsch, Französisch und Spanisch in hohem Maße zu, aber kaum für das Englische auf der Oberstufe. Vorausgesetzt natürlich, dass man schon früh durch Wortquizze und sprachbewusste Texte die Lust der Lernenden am Sprachspiel erweckt und gefördert hat.

Der heutige humoristische Trend zeichnet sich durch einen Hang zum Groben, Grotesken und Monströsen aus. Das gilt für Filme, Fernsehspiele und verschiedene interaktive Materialien. Diesen Humovorstellungen wird sogar eine Grammatik gerecht (*Hargeviks engelska grammatik*, 1993 ff.). Die grotesken Zeichnungen werden aber vor allem von einprägsamen Sprachspielen in den Bildunterschriften begleitet.

Eigentlich sollte sich durch die SMS- und Chatgewohnheiten der Jugendlichen eine Entwicklung zur Hochkonjunktur für Sprachspiele aller Art anbahnen. In dieser Kommunikation wimmelt es von Chiffren wie *4U*, *cu*, *lol* (laughing out loud), *bfd* (big fucking deal), von Anagrammen usw. Der Megaerfolg des Buches *The Da Vinci Code* (dt. *Das Sakrileg*) hat für dieses Interesse das Seinige getan.

Wenn wir uns nochmals den herkömmlichen Sprachspielen zuwenden, muss ich nun fairerweise ein paar Favoriten nennen. Die drei ersten betreffen den Wortschatz, die zwei folgenden die Grammatik.

Monty Pythons Sketch *Dead Parrot* mit den Klagen des Kunden darüber, dass sein gerade im Zoogeschäft gekaufter Papagei tot ist, spielt souverän mit den stilistischen Möglichkeiten der „Synonymie“ im Englischen:

CUSTOMER: 'E's bleedin' demised!
 OWNER: No, no! 'E's pinin!
 CUSTOMER: 'E's not pinin! 'E's passed on! This parrot is no more!
 'E's ceased to be! 'E's expired and gone to meet 'is maker. usw.

Das zweite lexikalische Beispiel ist einem der Höhepunkte in *Alice in Wonderland* entnommen, Alices Begegnung mit der „Mock Turtle“. Abgesehen davon, dass der Name nicht für eine falsche Schildkröte, sondern auch eine falsche Schildkrötensuppe bezeichnen kann, liegt dem Wortspiel unten die englische Unterscheidung von zwei verschiedenen Schildkröten zugrunde, „turtle“ (im Wasser lebend) und „tortoise“ (auf dem Land lebend).

“When we were little”, the Mock Turtle went on at last, more calmly, though still sobbing a little now and then, “we went to school in the sea. The master was an old Turtle – we used to call him Tortoise –”. “Why did you call him Tortoise, if he wasn’t one? Alice asked. “We called him Tortoise because he taught us,” said the Mock Turtle angrily. “Really you are very dull!”

Die ganze Mock Turtle-Episode wimmelt nur so von Wortspielen und eignet sich auch vom Sprachlichen her vortrefflich als Dialog im

Klassenzimmer. Ein semantisches Glanzstück, das die Schüler zum Nachdenken über die Sprache anregt, ist natürlich Karl Valentins oben zitiertes *Das Aquarium*.

Wolfgang Butzkamm (1993, 260) freut sich über die grammatische Sensibilisierung, die sich anhand eines Abschnitts aus *Astérix chez les Bretons* durchführen lässt, wo der Autor Goscinny die Briten sprachlich charakterisiert und karikiert.

- Une Romaine patrouille! Vite! Cachez-vous!
- Je prendrai un nuage de lait, je vous prie. S'il vous plaît, faites.
- Puis-je encore avoir de la marmelade pour les rôtis?
- Sûr, vous pouvez.
- Bonté gracieuse! Ce spectacle est surprenant!
- Il n'est, n'est-il pas?
- Je dis! Est-ce bien le No. LVII ici?
- Non, ce n'est pas.

Der Französischlerner soll hier herausfinden, welche Ausdrücke im Text schlechtes Französisch sind, weil sie Interferenzen des Englischen darstellen. Wollen Sie Ihre eigenen Französischkenntnisse testen? Unterstreichen Sie dann bitte die unidiomatischen Ausdrücke, ersetzen Sie diese durch korrektes Französisch und geben Sie an, wie die interferierenden englischen Ausdrücke lauten. Die richtigen Antworten finden Sie in der Fußnote 7 unten.⁷

Das Gedicht *Der Werwolf* ist schon als sprachspielerisches grammatisches Glanzstück der deutschsprachigen Literatur gewürdigt worden. Vor 35 Jahren konnte es schwedischen Schülerin zugemutet werden. Ich glaube, dass das auf der allerhöchsten Stufe des Gymnasiums immer noch der Fall sein kann.

Bei Morgensterns stummem Gedicht *Fisches Nachtgesang* könnte man vielleicht, natürlich erst nach der gebührenden Einschätzung des Gedichts als Meisterwerk, die Schüler mimisch zum Mitwirken anregen.

Sprache als Magie

Die schwedische Sprachpflegerin Catharina Grünbaum, bis vor kurzem

⁷ Unidiomatisches Französisch: Une Romaine patrouille ► Une patrouille romaine (engl. a Roman patrol); Je prendrai..., je vous prie. S'il vous plaît, faites. ► Je prendrai..., s'il vous plaît. Je vous *en* prie, faites-le (engl. I would like a spot of milk, please. /If you please/ do; marmelade ► confiture (engl. marmalade); sûr ► bien sûr (engl. certainly, nicht so gut: sure); Bonté gracieuse ► bonté divine (engl. goodness gracious); n'est-il pas? ► n'est-ce pas? (isn't it?); Je dis! (engl. I say); ce n'est pas ► ce ne l'est pas (engl. it isn't).

ständige Kolumnistin in *Dagens Nyheter*, beklagt in einem Artikel (19.1. 2006) den Verlust an sprachlicher Magie, der unser heutiges Schwedisch kennzeichnet. Sie stellt fest, Sprache als Kommunikationsmittel bedeute fast immer rationale Gebrauchsprösa, die funktionale Norm. Die an die Phantasie appellierenden Ausdrücke verlieren an Boden. Die Schulbücher seien zugänglicher, aber sprachlich langweiliger geworden. Die Uniformität offenbare sich auch in der Kinderliteratur, wo alte Variationen von *svarte, genmälde/genmälte* (sämtliche = antwortete), *sporde/sporte* (= fragte) und *ätertog* (= redete weiter) das Feld räumen mussten zugunsten von *svarade* und *sa/sade* (= antwortete, sagte).

Erleben wir einen Sprachwandel beim Wort „Magie“? Dt. „Magie“ und schw. „magi“ werden heute inflatorisch gebraucht. Was man darunter versteht im Vergleich zu früheren Zeiten, ist ungeklärt und eine eigene Studie wert. Bedeutungen des englischen Wortes „magic“ stehen vermutlich Pate für viele neue Verwendungen im Deutschen und Schwedischen. Filme, Fernsehspiele und Computerspiele werden als „magisch“ lanciert. Bei den erfolgreichen Filmen über „Harry Potter“ und „Lord of the Rings“ ist die vermeintliche Magie doch wohl eigentlich ein äußerst geschickt inszenierter Realismus, der der Phantasie wenig übrig lässt. Ziehen vielleicht Klassiker wie *Der Zauberer von Oz* (*The Wizard of Oz* 1939) mit seinen wenig illusionsträchtigen Kulissen aber sprachlich geschickten Melodien oder Disneys unzeitgemäßer *Pinocchio* (1940) uns doch stärker in ihren Bann als die jetzt aktuelle verfilmte erste *Narniageschichte* von C. S. Lewis mit ihren realityverhafteten Schlachtenszenen?

Die Tür in der geheimnisvollen Garderobenecke in *Narnia* führt in der Filmversion die Kinder in ein Land, wo sie keine Fragen zu stellen brauchen. Die Türen, die Alice öffnet, führen sie in ein Wunderland, wo wunderliche Tiere befragt und Wunder hinterfragt werden. Aber das alles geschah ja in „prehyseric times“, wie die Möwe in der *Kleinen Seejungfrau* von Disney, ganz deutlich eine Carroll-Figur, der staunenden Seejungfrau Ariel über die Mysterien der Welt erklärt.

Literatur

- Ackroyd, Peter. 2002. *Albion. The Origins of the English Imagination*. London: Chatto & Windus.
 Baker, Caroly D. & Peter Freebody. 1989. *Children's First School Books*. Oxford: Blackwell.
 Bichsel, Peter. 1971. *Kindergeschichten*. 7. Aufl. Neuwied & Berlin: Luchterhand.
 Björkhagen, Im. 1935. *Engelsk läsebok*. Stockholm: Bonniers.
 Björn, Gösta. 1979. *Deutsche Literatur in den Deutschbüchern des schwedischen Gymnasiums*. Stockholmer germanistische Forschungen 26.
 Bloomfield, Leonard. 1962 [1933]. *Language*. London: Allen & Unwin.
 Boström Kruckenberg, Anita. 1979. *Roman Jakobsons poetik. Studier i dess teori och praktik*. Skrifter utgivna av litteraturvetenskapliga institutionen vid Uppsala universitet. 6. (Diss.) Uppsala: Almqvist & Wiksell.

- Butzkamm, Wolfgang. 1993. *Psycholinguistik des Fremdsprachenunterrichts. Natürliche Künstlichkeit: Von der Muttersprache zur Fremdsprache*. 2. verb. und erw. Auflage. Tübingen & Basel: Francke.
 Bühler, Karl. 1934. *Sprachtheorie*. Jena: G. Fischer.
 Crystal, David. 1995. *The Cambridge Encyclopedia of the English Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
 Crystal, David. 1998. *Language Play*. London: Penguin Books.
 Ely, Richard & Alyssa Mc Cabe. 1994. *The language play of kindergarten children*. In: *First Language* 14, 19-35.
 Enquist, Per Olov. 2003. *De tre grottornas berg*. Stockholm: Rabén & Sjögren.
 Fontane, Theodor. 1975. *Effi Briest*. Frankfurt M./Berlin-Wien: Ullstein.
 Fleischer, Wolfgang & Irmhild Barz. 1995. *Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache*. 2. durchgesehene und ergänzte Aufl. Unter Mitwirkung v. Marianne Schröder. Tübingen: Niemeyer.
 Freud, Sigmund. 1996 [1905]. *Der Witz und seine Beziehung zum Unbewussten*. Frankfurt am Main: Fischer.
 Gardner, Martin. 1977 [1960, 1965]. *The annotated Alice. Alice's Adventures in Wonderland and Through the Looking-Glass* by Lewis Carroll. Illustrated by John Tenniel. With an Introduction and Notes by Martin Gardner. London. Penguin Books.
 Gardt, Andreas. 1999. *Geschichte der Sprachwissenschaft in Deutschland. Vom Mittelalter bis ins 20. Jahrhundert*. Berlin & New York: de Gruyter.
 Gauger, Hans-Martin. 2006. *Das ist bei uns nicht Ouzo. Sprachwitz.e*. München: Beck.
 Grünbaum, Catharina. 2006. „Vi älskar svenska ord“. In: *Dagens Nyheter* 12.1. 2006. *Hargeviks engelska grammatik*. 1993. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
 Hedberg, Johannes. 1987. Christian Morgenstern and *The Werewolf*. In: *Moderna språk* 1987, 209-212.
 Huizinga, Johan. 1940 [1939]. *Homo Ludens. Versuch einer Bestimmung des Spielelementes der Kultur*. 3. Aufl. Amsterdam: Pantheon Akademische Verlagsanstalt.
 Jakobson, Roman. 1967. „Linguistics and Poetics“. In: *Essays on the Language of Literature*. Ed. by Chatman, S. & S.R. Levin. Boston: Houghton Mifflin. S. 296-321.
 Kirsch, Frank-Michael. 1998. *Stille aber ist Mangelware. Deutschland und die Deutschen in schwedischen Schulbüchern für das Fach Deutsch 1970-1995*. Stockholmer germanistische Forschungen 54. (Diss.) Stockholm: Almqvist & Wiksell.
 Lennon, John. 1965. *A Spaniard in the Works*. London: Cape.
 Ljung, Magnus. 1990. *A Study of TEFL Vocabulary*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
 Malinowski, Bronislaw. 1935. *Coral Gardens and their Magic*. Vol. II. London: Allen & Unwin.
 Morgenstern, Christian. 1965. *Das Schönste aus seinem Werk*. Hrsg. und eingeleitet von Theo Riegler. München: Südwest Verlag.
 Olsson, Anders. 2006. „Värstvar hallå!“ [über Samuel Beckett]. In: *Dagens Nyheter* 16.7. 2006.
 Rosell Steuer, Pernilla. 1996. *Literatur in den schwedischen Lehrbüchern für Deutsch als Fremdsprache von 1980 bis 1990*. Kandidaten-Arbeiten Nr. 1. Stockholms universitet: Institutionen för tyska och nederländska.
 Searle, John. 1977 [1969]. *Speech Acts. An Essay in the Philosophy of Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
 Senn, Fritz. 1986. Literarische Übertragungen - empirisches Bedenken. In: Snell-Hornby, Mary (Hrsg.), *Übersetzungswissenschaft - eine Neuorientierung. Zur*

- Integrierung von Theorie und Praxis.* Tübingen: Francke.
 Thorell, Olof. 1981. *Svensk ordbildningslära.* Stockholm: Esselte Studium.
 Wittgenstein, Ludwig. 1969. *Tractatus logico-philosophicus. Tagebücher 1914-1916.*
Philosophische Untersuchungen. Frankfurt am Main: Suhrkamp (= Ludwig
 Wittgenstein, Schriften 1).

CLAIRE BLANCHE-BENVENISTE

Les clivées françaises de type :
C'est comme ça que, C'est pour ça que,
C'est là que tout a commencé

Pour expliquer les constructions grammaticales non-conformes au schéma canonique de sujet, verbe, complément, il a été fait recours pendant longtemps à l'idée de « syntaxe expressive »¹. C'est ce qui sous-tend les analyses par « gallicismes », interprétées généralement comme des tournures créées en dehors des schémas classiques pour exprimer le relief, la mise en valeur ou diverses sortes d'émotions. Cette idée de syntaxe expressive a paru être pendant longtemps l'outil nécessaire pour analyser des formes syntaxiques qu'on croyait propres au français parlé. La construction en *c'est ...que/qui,...*, en est un exemple. Elle a été analysée comme un « gallicisme »² qui favoriserait la mise en relief, le contraste ou, de façon plus générale, la « focalisation d'un élément » ou sa « saillance communicative »³. Pendant longtemps, les exemples cités illustraient surtout l'effet de contraste⁴, considéré comme le plus révélateur (en particulier dans les analyses générativistes des années 1990)⁵ :

(1) C'est toi qui l'as cassé, ce n'est pas moi.

Certains linguistes, soucieux des exemples réellement attestés, se sont avisés qu'on ne pouvait pas ramener toutes les occurrences de cette construction à des effets de focalisation aussi simples⁶ et que la notion

¹ L'expression fait partie du titre d'un ouvrage célèbre d'A. Henry (1929). C'est une des clés de l'analyse menée par Ch. Bally dans son *Traité de stylistique* de 1930 et dans les ouvrages de L. Spitzer édités en 1970. Elle est reprise dans les *Notions de stylistique* de H. Bonnard (1953). Elle se maintient dans certaines formes d'enseignement universitaire de la linguistique pour désigner le dislocations, les mises en relief et tous les « changements habituels à l'ordre des mots ». L'informatique récupère actuellement cette notion de syntaxe expressive dans les recherches menées sur la « Modélisation informatique de l'émotion ».

² C'est encore le terme utilisé par J.M. Léard.(1992).

³ P. Lauwers (2004) mentionne la clivée parmi les tournures que la grammaire scolaire a intégrées dans les *mises en relief* ou dans les tournures *présentatives*. Lambrecht (1988, 2001) en a donné de nombreuses descriptions d'ordre pragmatique et fonctionnaliste. Rebuschi & alii (2001) l'ont étudiée en utilisant des données écrites attestées et des lectures à haute voix pour les études prosodiques.

⁴ Vikner (1973) a décrit les effets de focus et de présupposition attachés à la tournure.

⁵ « The typical effect of clefting is to give a contrastive emphasis to the element which is presented as the object of *c'est* » (M.A. Jones, 1996 : 526).

⁶ « Previous accounts of clefts in terms of focus are too narrow » (Miller & Weinert 1998 : 264).