

How Treatish.

Das er gemacht so tragt er
 Trut er luf so flucht er
 inpt am am nad das da
 über lagert das ma fucht
 Al die er gefecht hat
 über die luf bebringt der beft
 lügt den am das haft gef
 am met am der über gemide
 In zornes über fpricht ma
 Ein krieg haft ma zu ra
 So haft beft am gedacht
 Am haft lurt am gnen ne
 Am turner man haft am
 Al am küfel ma fpricht ab
 Die über ift gefortan mit be
 über milt ift der behaltet ni
 über fime vort der hat vort
 vort lurt fime umlaffen
 Am geleter haft am lurt

Hirzel Verlag

Sprachgeschichte des Deutschen

Positionierungen in Forschung, Studium, Unterricht

Herausgegeben von Volker Harm,
Holger Runow und Leevke Schiwek

Sprachgeschichte des Deutschen
Herausgegeben von Volker Harm,
Holger Runow und Leevke Schiwek

Sprachgeschichte des Deutschen

Positionierungen in Forschung,
Studium, Unterricht

Herausgegeben von Volker Harm,
Holger Runow und Leevke Schiwek



S. Hirzel Verlag

Umschlagabbildung: Karlsruhe, Badische Landesbibliothek, Cod. Don. 104, fol. 220r
(Anfang der ‚Rede vom neuen Deutsch‘)

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek:

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen
Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über
<<http://dnb.d-nb.de>> abrufbar.

Dieses Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt.
Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes
ist unzulässig und strafbar.

© S. Hirzel Verlag, Stuttgart 2016

Druck: Hubert & Co., Göttingen

Gedruckt auf säurefreiem, alterungsbeständigem Papier.

Printed in Germany.

ISBN 978-3-7776-2395-5 (Print)

ISBN 978-3-7776-2406-8 (E-Book)

INHALTSVERZEICHNIS

<i>Holger Runow, Volker Harm, Leevke Schiwek</i> Zur Einführung	7
<i>Otto Neudeck</i> Auf dem Holzweg? – Vom mittelalterlichen ‚Sprachzauber‘ zur fächerübergreifenden Reflexion der deutschen Sprache in historischer Perspektive	23
<i>Holger Zimmermann</i> Sprachgeschichte als ständiger Begleiter im Deutschunterricht? Fachdidaktische Konzeptionen und Einstellungen von Lehrkräften zum Einsatz von Sprachgeschichte im Deutschunterricht	33
<i>Harald Bock</i> Die Sprachwandeldebatte und die Reflexion über Sprache im Deutschunterricht der Sekundarstufe II	51
<i>Yvonne Luther</i> Warum <i>beißt</i> man eigentlich <i>ins Gras</i> und in <i>saure Äpfel</i> ? Redewendungen mit <i>beißen</i> als Zugang zur Sprachgeschichte	71
<i>Nathalie Mederake</i> „Eines Wörterbuchs Zweck“? – Perspektiven der Neubearbeitung des Deutschen Wörterbuchs (² DWB)	85
<i>Andreas Deutsch</i> Wenn die Maus wissen will, was <i>Schirmherr</i> heißt. Rechtssprachgeschichte im Deutschen Rechtswörterbuch und ihre Vermittlung auch an nichtwissenschaftliche Zielgruppen	103
<i>Sonja Zeman</i> Grammatik der Möglichkeiten. – Zum Zukunftspotential der Historischen Grammatik in Lehre und Forschung	117
<i>Elisabeth Scherr</i> Von ‚Erzähltempus‘ bis ‚Gegenwartsrelevanz‘. Zur Thematisierung der diachronen Entwicklung des Tempussystems und seiner Funktionalität im Deutschunterricht	133

Kathrine Thisted Petersen

Die Entwicklung des Artikelgebrauchs in Nomen-Verb-Verbindungen
im Deutschen im Vergleich zum Dänischen 151

Dessislava Stoeva-Holm

Das *Stockholmisch Koch-Gesprächs Vortrab* (1644) von Ditlevus Maius.
Ein Dialog über Tugenden im Lichte der Kochkunst 165

Thomas Gloning

Kommunikationsgeschichte, Themengeschichte, Ideengeschichte.
Beispiele für Zusammenhänge und Lehrszenarien 181

Isabelle Engelhardt, Martin Wengeler

Doppelverdiener und neue Frau. – Zur Diskursgeschichte der Weimarer
Republik am Beispiel der ‚Frauenfrage‘ 203

Susanne Haaf, Christian Thomas

Die historischen Korpora des Deutschen Textarchivs
als Grundlage für sprachgeschichtliche Forschungen 217

ZUR EINFÜHRUNG

Holger Runow, Volker Harm, Leevke Schiewek

I. ZU DIESEM BAND

Der vorliegende Band versammelt Beiträge, die beim Kieler Germanistentag 2013 vorgestellt wurden. Unter dem bewusst offen gehaltenen Obertitel „Germanistik für das 21. Jahrhundert“ wurden auf dem internationalen Symposium „Positionierungen des Faches in Forschung, Studium, Schule und Gesellschaft“ formuliert und diskutiert. Allgegenwärtig war dabei der zentrale Gedanke von Vernetzung, Integration und Vermittlung. Unsere Sektion befasste sich unter dieser übergeordneten Perspektive speziell mit Fragen nach neueren historischen Zugängen zur deutschen Sprache und Literatur. Gemäß der Ausrichtung des Germanistentages, der sich auch ganz explizit der satzungsgemäßen Aufgabe des Deutschen Germanistenverbandes verschrieben hatte, „die Verbindung zwischen Schule und Universität zu wahren und zu vertiefen“¹, wurden die Sektionen, und so auch unsere, jeweils gemeinsam verantwortet von Vertreter/innen verschiedener Bereiche der Germanistik bzw. des Schulfachs Deutsch und, wo möglich, auch weiterer öffentlicher Institutionen. Diesem Ansinnen haben wir versucht gerecht zu werden, indem die Sektionsleiter, die hier zugleich gemeinsam als Herausgeber die Publikation der Ergebnisse der Sektion verantworten, ebenfalls ein breiteres Spektrum historischer Sprachforschung und ihrer Vermittlung repräsentieren sollten: Leevke Schiewek als Deutschlehrerin am Alstergymnasium in Henstedt-Ulzburg, zugleich als abgeordnete Lehrkraft im Bereich Ältere Deutsche Literatur an der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel; Volker Harm als Leiter der Göttinger Arbeitsstelle des ‚Grimmschen Wörterbuchs‘, jenes Flaggschiffs der auch in eine weitere Öffentlichkeit ausstrahlenden historischen Lexikographie und Wortschatzforschung, zudem Lehrbeauftragter in der Germanistischen Linguistik an der Georg-August-Universität; schließlich Holger Runow als Lehrender in der Abteilung Deutsche Sprache und Literatur des Mittelalters an der Ludwig-Maximilians-Universität zu München.

1 Satzung des Deutschen Germanistenverbandes (Fassung vom 24. Sept. 2007), § 1,2 (vgl. www.germanistenverband.de).

II. SPRACHGESCHICHTE UND ‚GESELLSCHAFT‘

Ging es in Kiel nicht zuletzt um Positionierungen des Faches auch in der ‚Gesellschaft‘, so ist dies gerade für Sprachgeschichtsforschung und ihre Vermittlung kein einfaches Unterfangen. Zwar ist ein recht weit verbreitetes öffentliches Interesse an Fragen vor allem zur Entstehung bestimmter Wörter und Redewendungen zu beobachten. Jede/r Berufsgermanist/in kennt die Situation, gelegentlich mit der Frage konfrontiert zu werden, warum man eigentlich dieses oder jenes so und nicht anders sagt, oder woher ein bestimmtes Sprichwort stammt, aus welchem Ursprung gewisse Redewendungen zu erklären sind. Beinahe schon ‚Klassiker‘ sind Fragen nach Wendungen wie *blau machen*, *etwas auf die lange Bank schieben* oder auch nach Begriffen wie *Spanferkel*. Oft sind Antworten gar nicht so einfach, und man müsste selber erst einmal in den einschlägigen Handbüchern (historische bzw. etymologische Wörterbücher; Sprichwortlexika etc.) nachschlagen, um fundiert Auskunft geben zu können. So hat das *Spanferkel* etwa nichts zu tun mit den *Holzspänen*, über denen es gegart wird, sondern mit dem althochdeutsch und mittelhochdeutsch (allerdings nur spärlich) bezeugten Wort *spen*, das vermutlich die (Mutter-)Brust bezeichnet.² Dementsprechend zielt das Wort also auf ein noch nicht von der Muttermilch entwöhntes junges (und deswegen besonders zartes) Ferkel.

Nicht immer ist Sicheres und Eindeutiges zu finden. So hört und liest man gelegentlich, dass das *Blaumachen* zurückzuführen sei auf frühe Techniken für das Färben von Stoffen: Um blaue Farbe zu gewinnen, habe man eine durch Alkohol zum Gären gebrachte Urinsuppe gebraucht, wozu die Färber viel Bier trinken mussten – mit entsprechenden Folgen für den nächsten Tag.³ Wissenschaftlich zu belegen ist das freilich nicht; eher schon eine Herleitung vom in einigen Regionen so genannten *Blauen Montag*, dem Fastnachtsmontag (wiederum mit unterschiedlichen Erklärungen der Farbe Blau entweder aus der Liturgie bzw. aus weltlichen Fastnachtsbräuchen).⁴ Für die *lange Bank* wird zumeist verwiesen auf Kontexte historischer Gerichtspraxis; demnach soll eine ‚lange Bank‘ im Gerichtssaal gestanden haben, entweder als Sitzplatz der Schöffen oder als Lagerplatz für die Gerichtsakten.⁵ Es mag aber auch vorkommen, dass man als Experte eine Antwort weiß oder sich gewissenhaft angeeignet hat, die dann aber nicht recht befriedigt, entweder weil sie nicht erschöpfend scheint oder weil sie sehr voraussetzungsreich und damit schwer nachzuvollziehen ist.

Ein (vermeintlich) simples Beispiel bilden so genannte ‚Volksetymologien‘, also pseudo-etymologische Herleitungen vom Typ *Das Pferd heißt Pferd, weil es*

2 Vgl. Lexer 2,1078 und 3,368 (Nachträge); EWDS 860.

3 So bei Wagner (2010, S. 84), vgl. dazu aber weiter unten.

4 Vgl. DRW 2,361.

5 Beides ist schwer zu belegen. So hat etwa das DRW 1,1186 im Artikel *Bank* nur eine mit Fragezeichen versehenen Position zur ‚langen Bank‘ mit zwei Belegen aus dem 16. Jahrhundert.

fährt – ein Satz, den wohl jeder schon einmal gehört, vielleicht auch selbst verwendet hat und der aufgrund seiner lautlichen Eingängigkeit Vergnügen bereitet, der aber kaum je ohne ein gewisses Augenzwinkern ausgesprochen werden dürfte: Dem Sprecher wird klar sein, dass die ‚Herleitung‘ über die einfache (durchaus aber nicht exakte) lautliche Analogie nicht stimmen kann. Warum aber das Pferd nun wirklich ‚Pferd‘ heißt, solches Wissen ist weit weniger verbreitet und ungleich komplizierter zu erklären. Tatsächlich ist aus wissenschaftlicher Perspektive bereits die Frage nach dem ‚Warum‘ verfehlt: Entsprechend dem Prinzip von der Arbitrarität sprachlicher Zeichen kann sie nicht beantwortet werden. Die Sprachgeschichte kann lediglich (aber immerhin) eine Antwort geben auf die Frage nach der etymologischen Herkunft, d.h. nach den sprach- und kulturhistorischen Voraussetzungen, unter denen das Wort *Pferd* in die deutsche Sprache gedrungen ist: Es ist zurückzuführen auf mittellateinisches *paraverēdus*, das recht früh, jedenfalls vor der hochdeutschen Lautverschiebung entlehnt wurde und eigentlich das Beipferd zu einem nur auf Nebenlinien verkehrenden Postpferd bezeichnet. Die Bedeutungskomponente *Beipferd* erklärt sich aus dem Bestandteil *para*; mittellateinisches *verēdus* seinerseits ist keltischen Ursprungs, bezeichnet eigentlich den ‚Reisewagen‘ und ist in seiner Wurzel mit *reiten* verwandt.⁶

Die Entlehnung ist vor allem aus kulturhistorischer Perspektive interessant. Übernommen wurde aus der lateinischen Sprache nicht etwa die Standardbezeichnung für das Reittier (*equus*), sondern ein hochspezieller Terminus *technicus*, der an den Randgebieten des (zerfallenen bzw. zerfallenden) Imperiums Verwendung fand und gerade in seiner Spezifik (‚Nebenlinien‘) relevant war für die lateinisch-germanische Sprachkontaktzone. Nur so konnte das neue Lehnwort im Deutschen die ältere germanische Bezeichnung verdrängen, die bis heute als *Ross* erhalten ist, aber eine Bedeutungsverengung speziell auf das ritterliche ‚Streitross‘ hin erfahren hat. Die alt- und mittelhochdeutschen Formen hiervon, *(h)ros* und – mit Metathese des *r – ors* zeigen zudem die enge Verwandtschaft mit dem englischen Wort *horse*.

Insofern birgt die Etymologie hier sicher ein gewisses Faszinosum. Sprachanalytisch bleibt sie dennoch schwieriger nachzuvollziehen. Denn während in der Volksetymologie *Pferd* wenigstens wie *fährt* klingt, ist die Zusammengehörigkeit von knappem *Pferd* und vielsilbigem *paraverēdus* kaum zu erkennen. Dieses Erkenntnis kann sich recht erst einstellen, wenn das Wirken gewisser sprachgeschichtlicher Prinzipien erkannt wird, hier etwa die zweite Lautverschiebung (anlautendes /p/ zur Affrikate /pf/), (Sekundär-)Umlaut (/a/ zu /ä/ bzw. /e/), der seinerseits die germanische Initialakzentuierung, also die Verschiebung des Wortakzents an den Anfang voraussetzt, sowie in deren Folge die Abschwächung der Nebensilben (bis hin zum Ausfall). Dies alles ist deutlich aufwendiger und voraussetzungsreicher als die eingängige Unmittelbarkeit der Volksetymologie – und vielleicht zerstört die wissenschaftlich fundierte Erklärung auch gerade diesen

6 Vgl. dazu EWDS 697.

Reiz und überfordert den eher am kurzweiligen Vergnügen der Wortherkunft Interessierten?

Das Beispiel weist möglicherweise auf ein grundsätzlicheres Dilemma zwischen sprachhistorischer Analyse und ihrer Vermittlung bzw. Vermittelbarkeit hin. Sprachgeschichte kann schon das eigentliche Interesse (,Warum?‘) nicht immer bedienen, und was sie erklären kann, vermag einem breiteren Interesse nur schwer zu genügen, insofern dieses von der Erwartung nach unmittelbar einleuchtenden oder gar vergnüglichen Erklärungen (oft anekdotischer Natur) gesteuert ist. Das könnte verständlich machen, warum das ,öffentliche‘ Interesse an sprachgeschichtlichen Fragestellungen bisweilen nicht von Experten, sondern von dritter Seite bedient wird, etwa in Form von populärwissenschaftlichen Publikationen, von denen es inzwischen eine beachtliche Anzahl gibt. Verwiesen sei dazu, um nur ein vielleicht nicht ganz beliebiges Beispiel unter mehreren herauszugreifen, auf die Bücher von Gerhard Wagner, die mit einschlägigen Titeln wie „Schwein gehabt“, „Wer’s glaubt wird selig“ oder „Das geht auf keine Kuhhaut“⁷ und mit günstigen Preisen sowie gefälligem Layout (reich bebildert, z.T. in Pergament-Optik aufgemacht) daherkommen.⁸ Sie lassen den Leser auf unterhaltsame Weise eintauchen in das sprachlich-kulturelle Erbe vergangener Zeiten. An solchem Anspruch ist an sich nichts auszusetzen, doch ist gerade hier zu beobachten, dass mitunter die Darstellung nicht den Ansprüchen der Wissenschaftlichkeit genügt. So werden, um wiederum stellvertretend nur ein Beispiel herauszugreifen, im Band „Schwein gehabt!“ zu den einzelnen Abschnitten mit den Herleitungen von Redewendungen keinerlei Quellen angegeben. Zwar wird stattdessen in einem knappen Literaturverzeichnis pauschal auf einige Nachschlagewerke verwiesen.⁹ Doch die wissenschaftlichen Standardwerke wie etwa das Grimmsche Wörterbuch, das Deutsche Rechtswörterbuch, die etymologischen Wörterbücher von Kluge/Seebold (EWDS) bzw. Pfeifer oder zumindest das ,Lexikon der sprichwörtlichen Redensarten‘ von Röhrich sucht man hier vergebens. Zwar wird immerhin noch der ,Duden Redewendungen‘ genannt, daneben aber (und wohl in der Hauptsache?) finden Publikationen gleichen Rangs und Anspruchs wie Wagners Buch selbst Verwendung, mit ebenso sprechenden Titeln wie „Heiliger Bimbam & Teufels Küche“, „Bis in die Puppen“ oder „Perlen vor die Säue“; zudem als Online-Quellen Wikipedia¹⁰ sowie die Internetportale *www.wispor.de* und *www.woher-stammt.de*, deren wissenschaftlicher Nutzwert zu bezweifeln ist: Letzteres etwa nennt als Quelle wiederum z.B. *www.redensarten.net*, eine privat betriebene Website, auf der ihrerseits das jeweils gleiche Wissen, jeweils etwas anders formuliert und ohne weitere Quellenangaben, präsentiert wird.

Derart sich selbst repetierende und im Nebulösen verlaufende ,Zitierkartelle‘ lassen nicht mehr erkennen, ob das historische ,Wissen‘ über die Sprache, das hier

7 Wagner (2010), (2011a) und (2011b)

8 Hinzu kommen neuerdings auch Hörbücher, so etwa zuletzt Wagner (2015).

9 Wagner (2010, S. 128).

10 http://de.wikipedia.org/wiki/Liste_deutscher_Redewendungen.

befördert werden soll, fundiert ist, oder ob sich lediglich Kolportiertes gleichsam sedimentiert hat. Nachvollziehbar im Sinne guter wissenschaftlicher Praxis ist es jedenfalls nicht. So ergibt sich ein gemischtes Bild: Zwar existiert ein öffentliches Interesse an sprachgeschichtlichen Fragestellungen, doch wird es nicht hinreichend fundiert und nicht von den eigentlich für ihre Vermittlung zuständigen Experten, nämlich den an den Hochschulen forschenden und lehrenden Sprachhistorikern und Philologen sowie den von ihnen ausgebildeten Deutschlehrkräften vermittelt. Stattdessen hat sich ein von der Wissenschaft weitgehend abgekapselter Diskurs etabliert. Dieses Phänomen lässt sich im Zeitalter der schnellen Information freilich auch in anderen Wissensbereichen beobachten, doch scheinen die Geisteswissenschaften als weniger ‚exakte‘ Erkenntnisbereiche insgesamt anfälliger dafür zu sein. Auf die Stichworte des Kieler Germanistentages zurückbezogen, wäre anhand der knappen Beispiele der Sprachgeschichte ein mindestens schwieriges, ja gestörtes Verhältnis zur ‚Gesellschaft‘ zu attestieren.

Wie begegnet man einem solchen Befund? Wie könnte es einer Germanistik im 21. Jahrhundert gelingen, Positionierungen auch für die Gesellschaft in eine interessierte Öffentlichkeit zu tragen? Einfache Lösungen sind kaum in Sicht, schnelle noch weniger. ‚Öffentlichkeit‘ in der modernen Wissensgesellschaft entsteht durch Vermittlungsleistungen in ihren Bildungsinstitutionen. Hier sollte das Bewusstsein für sprachgeschichtliche Fragestellungen und methodisch richtige Wege zur deren Beantwortung gelegt werden. Das philologische Fundament dafür muss die Universität legen; hier sollten sprachgeschichtliche Themen (wieder) eine größere Rolle spielen. Beachtlichen Leistungen in der Forschung¹¹ stehen weniger fest definierte und tendenziell schwindende Anteile in der Lehre gegenüber,¹² bedingt auch durch die Ausdifferenzierung der germanistischen Teildisziplinen: In der (historisch noch jüngeren und von der universitären Fachgeschichte wie auch von der schulischen Ausbildung her betrachtet künstlichen) Teilung der Germanistik in eine oft großenteils synchron ausgerichtete Linguistik und eine Literaturwissenschaft, die ihrerseits in eine ältere und neuere Abteilung zerfällt, bleibt der die Epochen und Teildisziplinen verbindenden Sprachgeschichte kein fest definierter Ort.

11 Diese Leistungen dokumentiert etwa das vierbändige Handbuch von Besch u.a. (Hgg.) (1998–2004) aus der Reihe der „Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft“. Auch die „Gesellschaft für germanistische Sprachgeschichte“ (GGSG) mit ihren jährlich stattfindenden Tagungen, ihrem Jahrbuch sowie einer eigenen Schriftenreihe („Linguistica Historica Germanica“) ist Beleg für die starke institutionelle Position der Sprachgeschichte.

12 Zum geringen Anteil sprachgeschichtlicher Lehrveranstaltungen an den universitären Curricula vgl. auch die von Zeman (in diesem Band, S. 118, Anm. 1) durchgeführte Stichprobe.

III. SPRACHGESCHICHTE UND AKADEMISCHE FACHKULTUR

Indem die historische Sprachwissenschaft innerhalb der universitären Fächerstruktur zunehmend in eine Zwischenposition zwischen Mediävistik einerseits und Linguistik andererseits gerät, verliert sie ihre fachliche Eigenständigkeit und wird zunehmend nur noch als Sonderaufgabe verstanden, die in der Stellenausstattung der germanistischen Institute mit einer W1- oder W2-Professur als ausreichend vertreten gilt. Daraus folgt vielfach auch, dass gerade diese Professur dann bei der nächsten Sparrunde als erste zur Disposition steht, so dass viele Institute überhaupt keine Stellenausstattung im sprachhistorischen Bereich mehr aufzuweisen haben. Die entsprechenden Lehrinhalte, sofern sie nicht ganz für entbehrlich gehalten werden, werden dann von den Dozenten aus der Mediävistik oder der Linguistik mit übernommen.¹³ Dass dies mehr schlecht als recht geschieht, dass literaturwissenschaftlich bzw. synchron-linguistisch geschulte Kollegen den genuin sprachgeschichtlichen Fragestellungen und Methoden weitgehend fremd und zuweilen mit wenig Wohlwollen gegenüberstehen und diese auch nur rudimentär zu vermitteln vermögen, liegt auf der Hand.

Vor dem Hintergrund der skizzierten Problemlage werden in dem vorliegenden Band Vorschläge unterbreitet und Positionen formuliert, die eine Stärkung der Sprachgeschichte in Studium und Schulunterricht, aber auch im Kontakt mit einer breiteren Öffentlichkeit zum Ziel haben. Eine solche Stärkung sowohl innerhalb des germanistischen Fächerkanons als auch in der öffentlichen Wahrnehmung hätte zunächst bei einer Erneuerung des fachlichen Selbstverständnisses anzusetzen. So wird die Arbeitsteilung zwischen Sprachgeschichte und Gegenwartslinguistik häufig in der Weise praktiziert, dass die Gegenwartslinguistik die Strukturen und das Wesen der menschlichen Sprache beschreibt und sich damit den zentralen wissenschaftlichen Fragen zuwendet; die Sprachgeschichte dagegen dient entweder bloß als Testfeld für Theorien und Modelle, die primär für die Gegenwertsprache entwickelt worden sind, oder sie wird einfach nur für das zuständig erklärt, was ‚früher mal war‘ und lediglich als Vorstufe des Heutigen von Interesse ist. Die Sprachgeschichte sollte sich gegen eine solche Arbeitsteilung, die ihr nur das Antiquarische überlässt, zur Wehr setzen und deutlich machen, dass zur Erforschung der Sprache wesentlich auch die Erforschung ihrer Geschichtlichkeit bzw. ihrer Wandelbarkeit gehört, dass Sprachwissenschaft ohne eine starke historische Komponente ihren Gegenstand verfehlt. Für einen an der Sprachgeschichte geschulten Blick wird nicht zuletzt auch das heutige Deutsch selbst wesentlich leichter als ein dynamisches Varietätengefüge erkennbar als für eine rein auf das Heute bezogene Linguistik, die Synchronie weitgehend mit Statik, mit einem

13 An sprachgeschichtlichen Einführungswerken und Handbüchern mangelt es dabei nicht. Verviesen sei neben der Vielfalt an Begleitbüchern besonders zu den mediävistischen Einführungskursen (z.B. Weddige 2015, Hennings 2012) nur auf die traditionsreiche und umfassend aktualisierte ‚Geschichte der deutschen Sprache‘ von Wilhelm Schmidt (Schmidt u.a. 2013).

einmal erreichten Endzustand gleichsetzt. Wie ein verändertes Verständnis von Sprachgeschichte dem entgegenwirken kann, zeigt in diesem Band Sonja Zeman („Grammatik der Möglichkeiten. Zum Zukunftspotential der Historischen Grammatik in Lehre und Forschung“): Die Lösung liegt nicht in der Reanimation eines ererbten Forschungsparadigmas, sondern in einer „theoretisch fundierte[n] Neuausrichtung, die unter einer panchronen Integration synchroner wie diachroner Perspektiven eine Anbindung an gegenwärtige Tendenzen der Sprachtypologie, Diskurspragmatik und Varietätenlinguistik ermöglicht.“ (S. 118f.) Damit vermag sprachhistorische Forschung das Bewusstsein für die grundsätzliche Unabgeschlossenheit grammatischer Systeme zu schärfen.

Zu den besonderen Stärken der Sprachgeschichte, die auszubauen sich lohnen würde, gehört auch ihr Potential für eine kulturgeschichtlich orientierte Germanistik. Von traditionell als rein sprachlich verstandenen historischen Sachverhalten ist der Weg zu breiteren Fragestellungen jedenfalls oftmals sehr kurz: Wer z.B. den Zusammenhang zwischen dem Aufkommen der Textgattung ‚Zeitung‘ und der Herausbildung einer Öffentlichkeit im späten 17. Jahrhundert verstehen will oder wer der Konstruktion völkischer Ideologie um 1900 auf der Spur ist, kommt um eine eingehende auch sprachgeschichtliche Untersuchung der zeitgenössischen Diskurse und ihrer Textzeugnisse nicht herum. Wie die Untersuchung eines historischen Textkorpus solche Zugänge zur Mentalitäts- und Wissensgeschichte des 20. Jahrhunderts eröffnen kann, führen hier Isabelle Engelhardt und Martin Wengeler am Beispiel des Frauenbildes der Weimarer Republik vor („*Doppelverdiener und neue Frau*“). Unter etwas anderer Perspektive widmet sich Dessislava Stoeva-Holm einem deutschsprachigen Kochbuch aus dem Schweden des 17. Jahrhunderts („*Das Stockholmsch Koch-Gesprächs Vortrab*“); sie zeigt auf, wie eine genaue Textlektüre Einsichten in alteritäre Wertesysteme und historische Strategien ihrer gleichsam subtextuellen Vermittlung ermöglichen kann.

Speziell für die germanistische Mediävistik ist freilich festzustellen, dass eine zunehmende kulturwissenschaftliche Orientierung neben vielen Chancen auch die Versuchung mit sich bringt, die sprachliche Verfasstheit wesentlicher kultureller Erscheinungsformen etwas aus dem Blick geraten zu lassen. Sprachgeschichtliche Anteile an den Lehrinhalten werden daher zwar weiterhin als unentbehrlich deklariert, de facto aber oft als unliebsames Pflichtpensum mitgeschleppt – auf Seiten der Studierenden ebenso wie der Lehrenden. Eine allzu einseitig kulturwissenschaftliche Orientierung, bei der die Textarbeit an der Oberfläche bleibt oder sich gar auf die Lektüre neuhochdeutscher Übersetzungen beschränkt, vermag aber wohl kaum, Komplexität und Differenz vergangener kultureller Ausdrucksformen zu erfassen. Dass gerade sprachgeschichtliche Inhalte solche Erfahrungen von Komplexität und Differenz ermöglichen, zeigt Otto Neudeck am Beispiel einer von den Merseburger Zaubersprüchen ausgehenden Lehreinheit („Auf dem Holzweg? Vom mittelalterlichen ‚Sprachzauber‘ zur fächerübergreifenden Reflexion der deutschen Sprache in historischer Perspektive“). Eine verstärkte Profilbildung der germanistischen Sprachwissenschaft wäre als eine Voraussetzung für ein Entkommen aus der fachpolitischen ‚Falle‘ zu nennen, die sich zwischen Mediävistik und synchroner Sprachwissenschaft aufgetan hat.

Ein anderer Faktor, der zu einer besseren Positionierung der historischen Sprachwissenschaft beitragen kann, besteht in der Herausarbeitung ihres nicht unbeträchtlichen Erklärungspotentials für synchrone Fragestellungen. Zeman (in diesem Band) weist in diesem Zusammenhang auf Hermann Paul hin, der die geschichtliche Sprachbetrachtung wegen der Möglichkeit der Kontextualisierung von Einzelfakten, die sie bietet, bekanntermaßen als die einzig wissenschaftliche angesehen hatte: „Sobald man über das bloße Konstatieren von Einzelheiten hinausgeht, sobald man versucht den Zusammenhang zu erfassen, die Erscheinungen zu begreifen, so betritt man auch den geschichtlichen Boden“ (Paul 1920, S. 20). Auf Seiten der anderen germanistischen Teilfächer besteht daher in nicht wenigen Fällen ein elementares Angewiesensein auf abgesicherte sprachhistorische Befunde. In der Gegenwartssprache zeigt sich dies etwa an den Zweifelsfällen und Unregelmäßigkeiten der Grammatik. Eine Antwort auf die gerade von studentischer Seite häufig gestellten Fragen nach gegenwartssprachlichen Varianten – z.B. *gesendet* neben *gesandt*, *Friede* neben *Frieden* – vermag nur eine fundierte laut- und formengeschichtliche Analyse zu bieten.¹⁴ Wie eine Systembruchstelle des gegenwärtigen Sprachgebrauchs (in diesem Fall der unregelmäßig anmutende Artikelgebrauch bei Funktionsverbgefügen) historisch erklärt werden kann, zeigt der Beitrag von Thisted Petersen („Die Entwicklung des Artikelgebrauchs in Nomen-Verb-Verbindungen“). Neben der entwicklungsgeschichtlichen Perspektivierung wird vor allem auch der Sprachvergleich, hier mit dem Dänischen, als wesentliches Hilfsmittel für eine angemessene Verortung gegenwärtiger Sprachverhältnisse beschrieben.

Neben der synchronen Sprachwissenschaft ist aber auch die germanistische Literaturwissenschaft auf sprachhistorische Vorarbeiten angewiesen. Die Mediävistik ist es dabei durchaus noch gewohnt, bei Bedarf sprachhistorische Forschung zu Rate zu ziehen. In der neueren Literaturwissenschaft, die sich ja ebenfalls überwiegend mit Literatur der Vergangenheit auseinandersetzt, ist das Bewusstsein für die sprachliche Historizität der untersuchten Texte nicht immer ebenso stark ausgeprägt. Dass ein Text der Goethezeit, erst recht der Barockzeit heute noch voraussetzungsfrei gelesen und verstanden werden kann, ist jedenfalls ein Irrglaube, dem nicht wenige Literaturwissenschaftler/innen im Vertrauen auf das eigene Interpretationsvermögen bisweilen immer noch anhängen.¹⁵ Eine Textlektüre und -interpretation, die nicht durch ‚falsche Freunde‘ behindert wird, kann hier indes nur dann gelingen, wenn sprachhistorische Wörterbücher wie der

14 Wie von Varianten und Zweifelsfällen der Gegenwartssprache ausgehend sprachgeschichtliches Wissen vermittelt werden kann, zeigen Bergmann/Wich-Reif (2012) in vorbildlicher Weise.

15 Zum schwierigen Verhältnis der neueren Literaturwissenschaft zur Sprachgeschichtsforschung vgl. auch Knoop (2011, S. 193f.): „[...] die Literaturwissenschaft lässt sich nichts sagen von den Worthistorikern – mit der Folge für den Unterricht und die Lektüre überhaupt: das müsst ihr verstehen, obwohl es sprachlich gesehen Texte aus einer signifikant anderen Sprachepoche [...] sind“. – Vgl. auch Zimmermann (in diesem Band, S. 47f.).

Grimm oder das Goethe-Wörterbuch konsultiert werden. Sprachhistoriker/innen sollten daher nicht müde werden, ihre Unentbehrlichkeit gerade auch für die neuere deutsche Literaturwissenschaft herauszustellen.

Dabei ist freilich immer wieder auch darauf hinzuweisen, dass mit sprachhistorischer Arbeit nicht nur Grundlagenforschung für die Germanistik geleistet wird, sondern dass diese Arbeit auch für andere historische Fächer von fundamentaler Bedeutung ist. Wenn eine Juristin, ein Theologe, eine Philosophin und erst recht ein Historiker alte Texte verstehen will, bedarf er vielfach der Hilfestellung durch die sprachhistorischen Hilfsmittel, vor allem der Wörterbücher und Grammatiken. Das interdisziplinäre Erklärungspotential ist ein Pfund, mit dem gerade die sprachgeschichtliche Forschung nicht genug wuchern kann.

Mit einer Profilierung der Sprachgeschichte, die sich auf die Stellung innerhalb akademischer Zusammenhänge beschränkt, allein ist es jedoch nicht getan. Die gewissermaßen nach innen gerichtete Profilbildung sollte auch mit einer Profilierung nach außen, einer stärkeren Präsenz auch in der nicht-wissenschaftlichen Öffentlichkeit einhergehen. So könnten sich Sprachhistoriker noch engagierter, als bisher der Fall, in die aktuellen Debatten etwa über Anglizismen, Fremdwörter, politisch korrekte Sprache und Ähnliches einbringen. Es ist jedenfalls auffallend, dass solche öffentlichen Debatten häufig ohne die Beteiligung von Fachleuten geführt werden – eine Situation, die in anderen Fachgebieten geradezu undenkbar wäre.

Zu einer verbesserten Präsenz in der Öffentlichkeit gehört auch, dass interessierte Laien sprachgeschichtliche Expertise nicht erst aufwendig suchen müssen. Vielmehr sollten sich etwa die Wörterbucharbeitsstellen von sich aus stärker als Beratungsinstanzen präsentieren und damit einen Schritt auf ihre potentiellen Nutzer zugehen. Dabei können auch neuartige Vermittlungswege (Blogs, Newsletter, Twitter-Nachrichten etc.) eine Rolle spielen.¹⁶ Auf längere Sicht besteht hier aber gerade für die historischen Wörterbücher noch eine große Herausforderung, ist deren Darstellungsweise und Beschreibungssprache doch noch wesentlich von den Lesegewohnheiten des Druckzeitalters bestimmt. Eine Anpassung an die teilweise ganz anders strukturierten Informationsbedürfnisse der digitalen Ära steht noch weitgehend aus. Dass und wie sie für wen geleistet werden kann, belegen in diesem Band die Beiträge von Nathalie Mederake und Andreas Deutsch: Mederake legt dar, wie die Retrodigitalisierung der Neubearbeitung des Deutschen Wörterbuchs mit Zusatz- und Hintergrundinformationen angereichert werden kann, welche die oftmals sehr kondensierten lexikographischen Informationen einem breiteren Nutzerkreis verständlich machen („‘Eines Wörterbuches Zweck’? – Perspektiven der Neubearbeitung des Deutschen Wörterbuchs“). In dem Beitrag von Deutsch wird am Beispiel des Deutschen Rechtswörterbuchs vorgeführt, wie lexikographische Information für sehr heterogene Zielgruppen gestaltet und wie auch ein breiterer Nutzerkreis – durchaus auch auf unterhaltsame

16 Als beispielhaft sei der monatlich erscheinende Newsletter des niederländischen Instituut voor Nederlandse Lexicologie (Leiden) genannt (www.inl.nl).

Weise – auf das Wörterbuchangebot aufmerksam gemacht werden kann. Neben den sprachhistorischen Wörterbüchern bieten auch die über das Internet frei zugänglichen historischen Textkorpora eine Material- und Wissensbasis, die sowohl für einen fachlichen als auch für einen breiteren nicht-fachlichen Nutzerkreis von Bedeutung ist. Für Texte vom 17. bis zum ausgehenden 19. Jahrhundert ist hier etwa das ‚Deutsche Textarchiv‘ (DTA) der Berlin-Brandenburgischen Akademie der Wissenschaften zu nennen. Aufbau und Nutzungsmöglichkeiten dieser Textsammlung zeigen Susanne Haaf und Christian Thomas („Die historischen Korpora des Deutschen Textarchivs als Grundlage für sprachgeschichtliche Forschungen“).

Ideales Ziel der Bemühungen um eine bessere Position sprachgeschichtlicher Informationen in der Öffentlichkeit wäre, dass Wissen über die deutsche Sprache und ihre Geschichte den Status des Allgemeinwissens erreicht. Gängige Vor- und Fehltritte wie „in Hannover spricht man das beste Deutsch“, „Niederdeutsch heißt so, weil es sich um die niedere, schlechte Sprache handelt, Hochdeutsch ist die hohe, gute Sprache“, „Luther hat die deutsche Sprache erschaffen“ etc. würden damit der Vergangenheit angehören. Dass Ansichten dieser Art nach wie vor verbreitet sind, ist freilich insofern wenig verwunderlich, als grundlegende Fakten zur deutschen Sprache (nicht nur zu ihrer Vergangenheit, sondern auch ihren Ausprägungen in der Gegenwart) in den universitären Curricula häufig nicht mehr hinreichend vermittelt werden. Dass auch einige Deutschlehrer/innen hier oftmals nicht besser Bescheid wissen als ihre Schüler/innen, ist die wenig überraschende Konsequenz aus diesem Missstand. Um diesem Zustand zu begegnen, sind somit auch hochschuldidaktische Konzepte gefragt. Thomas Gloning („Kommunikationsgeschichte, Themengeschichte, Ideengeschichte“) stellt hierzu drei Lehrformate vor (Schlüsseltextanalyse, historische Gesprächsforschung, Methoden korpusbasierten Arbeitens), die mit jeweils einem historischen Thema (Diskurs über ‚Rassenhygiene‘, Formen des Denunzierens, Technikdiskurse im 19. und 20. Jahrhundert) kombiniert sind. Über die genannten Verfahren kann der Zusammenhang zwischen Wortgebrauch, Handlungsformen und kollektiven Wissensbeständen für Studierende nachvollziehbar gemacht werden; in der akademischen Lehre erweist sich Sprachgeschichte damit einerseits als substantieller Bestandteil eines umfassenden historischen Zugangs, andererseits wird gezeigt, wie über eine breitere historische Perspektive Sprachgeschichte erfolgreich vermittelt werden kann.

IV. SPRACHGESCHICHTE UND DEUTSCHUNTERRICHT

Die Relevanz des Themas Sprachgeschichte für den Deutschunterricht ist vielen angehenden Deutschlehrern/innen gar nicht bewusst. In Seminaren zum Thema ‚Sprachgeschichte im Deutschunterricht‘ lautet daher eine der obligatorischen Fragen, die unter Garantie gestellt wird: „Brauchen wir das überhaupt?“ Und es gelingt meist erst im Laufe des Semesters die letzten Zweifel der Studierenden zu

zerstreuen, die befürchten, ihre wertvolle fachdidaktische Studienzeit mit einem ‚Randthema‘ zu verschwenden.

Mit Blick in die Bildungsstandards lässt sich aber schnell feststellen, dass die Vermittlung der geschichtlichen Dimension von Sprache durchaus vorgesehen ist. Schon in den Standards für den Mittleren Schulabschluss¹⁷ wird sie mit der Vorgabe berücksichtigt „Äußerungen/Texte in Verwendungszusammenhängen reflektieren und bewusst gestalten“ (Kompetenzbereich ‚Sprache und Sprachgebrauch untersuchen‘)¹⁸, konkret sollen die Schülerinnen und Schüler „ausgewählte Erscheinungen des Sprachwandels kennen und bewerten: z.B. Bedeutungswandel, fremdsprachliche Einflüsse.“¹⁹

In den Bildungsstandards für die allgemeine Hochschulreife²⁰ heißt es über den Kompetenzbereich ‚Sprache und Sprachgebrauch reflektieren‘ gleich eingangs: „Die Schülerinnen und Schüler analysieren Sprache als System und als historisch gewordenes Kommunikationsmedium und erweitern so ihr Sprachwissen und ihre Sprachbewusstheit.“²¹ Für ein erhöhtes Niveau sollen die Schülerinnen und Schüler sogar „Phänomene des Sprachwandels und des Spracherwerbs theoriegestützt beschreiben“²² können.

Dass diese Ziele in der Praxis nur selten umgesetzt werden können, zeigt allein eine Durchsicht der Lehrwerke.²³ In der Sekundarstufe I wird nur selten eine historische Perspektive eingenommen und dann auch nur in Hinblick auf die Herkunft und den Bedeutungswandel einzelner Wörter, der meist nur im Kontext des Themenbereichs ‚Jugendsprache‘ relevant erscheint. So wird z.B. im neuesten Cornelsen-Lehrwerk ‚Deutschbuch 8‘ unter der Überschrift „Du Opfa! – Sprachentwicklung und Sprachwandel untersuchen“ ein buntes Sammelsurium aus dem Bedeutungswandel einschlägiger Wörter – neben dem titelgebenden *Opfer* auch ‚Klassiker‘ wie *Frau* und *Hochzeit* – mit weitgehend synchronen Betrachtungen zur Jugendsprache vermengt.²⁴

Selbst die Behandlung historischer Texte kommt beinahe ohne eine sprachgeschichtliche Einordnung aus. Denn auch in den Lehrwerken der Sekundarstufe II²⁵ bleibt die Sprachgeschichte weitgehend Makulatur.²⁶ Unbekannte Wörter in histo-

17 Vgl. http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_12_04-BS-Deutsch-MS.pdf.

18 Ebd., S. 15.

19 Ebd., S. 16.

20 http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_10_18-Bildungsstandards-Deutsch-Abi.pdf.

21 Ebd., S. 25 (Hervorhebung im Original).

22 Ebd., S. 26.

23 Vgl. hierzu Kilian/Schiwek (2015).

24 Schurf/Wagner (2014, S. 238–244).

25 Als Beispiele seien hier die beiden populärsten Lehrwerke aufgeführt: ‚deutsch.kompetent‘ (Einecke/Nutz 2009) sowie ‚Texte, Themen und Strukturen‘ (Schurf/Wagner 2009).

26 Das lässt sich allein prozentual nachweisen, denn in den geläufigen Oberstufenlehrwerken sind nur 3% (‚deutsch.kompetent‘) bis 17% (‚Texte, Themen und Strukturen‘) überhaupt dem

rischen Texten werden übersetzt bzw. kulturwissenschaftlich erläutert. Wenn dabei aber etwa in ‚deutsch.kompetent‘ der Begriff *Minne* in den Marginalien erklärt wird als „mittelalterliche Vorstellung von richtigem Verhalten in Bezug auf Liebe und Sexualität“²⁷, so ist das gleichzeitig überdeterminiert (mittelhochdeutsch *minne* bedeutet zunächst nichts anderes als ‚Liebe‘) und unterkomplex (*minne* im Kontext der höfischen Literatur des Hochmittelalters bezieht sich auf ganz spezifische und in ihrer Alterität nur schwer zu fassende Konzeptionen, z.B. notwendig unerfüllter Liebeswerbung im ‚hohen‘ Minnesang: Was also ‚richtiges‘ Verhalten bedeutet, wäre in diesem Kontext viel ausführlicher zu begründen).

Auch in den Kapiteln zur Literatur des Mittelalters und der Frühen Neuzeit wird nicht hinreichend reflektiert, dass es sich um ältere Sprachstufen des Deutschen handelt, sondern das Interesse gilt hier ausschließlich dem ‚Inhalt‘ der Texte. Das trifft im besonderen Maße auf die beiden erwähnten populären Oberstufenlehrbücher von Klett (‚deutsch.kompetent‘) und Cornelsen (‚Texte, Themen und Strukturen‘) zu. Die Verständnisbarrieren werden für die Schülerinnen und Schüler entweder durch Übersetzungen aufgehoben bzw. zum Textbestandteil erhoben („Fremde Texte verstehen“²⁸), ohne dass auch nur der Versuch einer historisch adäquaten Auseinandersetzung unternommen wird. Eine sogenannte Kompetenzbox des Klett-Lehrwerks verrät dem geneigten Leser, dem damit von Vorneherein ein sprachgeschichtliches Verständnis, geschweige denn Interesse, abgesprochen wird:²⁹

„Manche Texte wirken auf den heutigen mitteleuropäischen Leser zunächst fremd, weil sie aus einer Zeit oder Kultur stammen, die sich deutlich von unserer Lebenswelt unterscheidet. Die Differenzen zeigen sich auf verschiedenen Ebenen:

- Sprache: Bedeutungswandel, unbekannte oder ungebräuchliche Wörter und Begriffe, ...
- Normen und Wertvorstellungen
- Lebenswelt der Figuren: historisch, sozial, ...
- Figurenkonzeptionen und Handlungsmuster.“

Dieser Text wirkt auf manche „heutige mitteleuropäische Leser“ sicherlich banal. Er scheint aber Ausdruck der Hilflosigkeit zu sein, die offensichtlich viele Lehrbuchautoren angesichts der Aufgabe empfinden, Schülerinnen und Schülern Sprachgeschichte auf verständliche Weise zu vermitteln. So wird im Klett-Lehrwerk auch in den Kapiteln, die sich explizit mit Sprache auseinandersetzen, der historischen Komponente wenig Raum gegeben und stattdessen moderne Sprachkritik verhandelt. Bei Cornelsen gibt es immerhin ein separates Kapitel

Thema Sprache gewidmet. Sprachgeschichte stellt dann wiederum nur einen Bruchteil des Bereichs dar, so sind nur zwei (‚deutsch.kompetent‘) bis sieben (‚Texte, Themen und Strukturen‘) sprachtheoretische Texte in den Lehrbüchern enthalten (vgl. Kilian/Schiwek 2015, S. 273).

27 Einecke/Nutz (2009, S. 119).

28 Ebd.

29 Ebd., S. 123.

„Sprachentwicklung, Sprachwandel und Spracherwerb“, das aber, und das ist symptomatisch, ganz am Ende kurz vor den Arbeitsmethoden angesiedelt ist.

Auch für die fachdidaktische Forschung kam Ina Karg zu einem ähnlichen Ergebnis, als sie zwei Jahrgänge der gängigen deutschdidaktischen Zeitschriften auf das Thema Sprachgeschichte hin untersuchte:³⁰

„In etwas mehr als einem Drittel der Hefte findet sich eine historische Komponente oder zumindest das Potential, eine solche für didaktische Aussagen bzw. Unterricht zu nutzen. Dabei ist allerdings die sprachgeschichtliche Seite nahezu nicht existent. Allein ‚Sprachwandel‘ oder ‚Sprachverfall‘ werden thematisiert, nicht jedoch frühere Sprachstufen und deren Abfolge.“

Dieser Befund spiegelt sich in der Regel auch in der Unterrichtspraxis wider: Für Sprachgeschichtliches bleibt abgesehen von Bedeutungserklärungen, die im Unterricht bisweilen spontan notwendig werden, zu wenig Zeit. Obwohl die Kollegen/innen sich des Stellenwertes einer historischen Perspektive für das deutsche Sprachverständnis durchaus bewusst sind, bleibt sie beim Abarbeiten der Pflichtthemen in der Sekundarstufe I und der Vorbereitung auf das Abitur in der Sekundarstufe II nur allzu oft auf der Strecke.

Ein gutes Beispiel dafür, wie leicht es ist, das Thema Sprachgeschichte im Deutschunterricht aufzuwerten, ergab sich jüngst in Schleswig-Holstein. Eines der vier Korridorthemen des Faches Deutsch lautete für das Zentralabitur 2014 „Sprachwandel: Zwischen Kreativität und Sprachverlust“³¹. In der Folge wurden auf einmal landesweit Fortbildungen zur Sprachgeschichte angeboten und in den Kollegien Materialsammlungen zur Sprachgeschichte zusammengestellt. Diese positive Entwicklung hielt aber nicht lange an, denn schon 2015 wurde das Thema im Rahmen der Abstimmung mit anderen Ländern im Hinblick auf ein Bundeszentralabitur in „Sprache, Medien, Literatur und Lesen“ abgewandelt. Die Sprache in ihrer Geschichtlichkeit nimmt hier einmal mehr die Stiefkindposition ein und wird oft hinter die vermeintlich attraktiveren Geschwister zurückgestellt, insbesondere hinter die aufgrund ihres (vermeintlichen) Lebensweltbezugs gerne hochgehaltene Medienkritik. Selbstredend ist es zudem möglich, den Unterthemenbereich, wie es schon die Lehrwerke vorgeben, fast ausschließlich synchron zu behandeln. Ob eine diachrone Auseinandersetzung mit Sprache stattfindet, bleibt also fortan allein der unterrichtenden Lehrkraft überlassen. Diese Lehrkraft wurde – wie weiter oben bereits angedeutet – im Zweifelsfall mit einer eingeschränkten sprachhistorischen Vorbildung aus der Universität entlassen, hat nur wenig attraktive Materialien zur Verfügung und ist sich vermutlich bewusst, dass die Sprachgeschichte zwar für ein grundlegendes Sprachverständnis unerlässlich ist, für die bevorstehende Abiturprüfung aber kaum oder gar nicht relevant ist.

An eben dieser misslichen Ausgangslage setzen gleich mehrere unserer Beiträger an und versuchen neue Gedankenanstöße zu geben, wie historische Themen

30 Karg (2011, S. 395).

31 Vgl. <http://za.lernnetz2.de/content/deu14.php>.

den Schülerinnen und Schülern nahe gebracht werden können. Denn gerade im Deutschunterricht kann Wissen über Sprache am nachhaltigsten als Teil des Allgemeinwissens vermittelt werden. Wege und Voraussetzungen, wie dies geschehen kann, erkunden die den Band eröffnenden Aufsätze: Der bereits erwähnte Beitrag von Otto Neudeck stellt ein Unterrichtsprojekt vor, das von der Faszination des althochdeutschen ‚Sprachzaubers‘ ausgehend einen weiten sprach- wie kulturgeschichtlichen Horizont eröffnet. Holger Zimmermann („Sprachgeschichte als ständiger Begleiter im Deutschunterricht?“) macht in der Verschiebung zur Kompetenzorientierung des Deutschunterrichts auch eine Chance für sprachgeschichtliche Inhalte aus und fragt in seiner empirischen Studie nach den sprachgeschichtlichen Voraussetzungen von Lehrkräften sowie ihren Einstellungen gegenüber historischen Gegenständen. Harald Bock führt in seinem Fortbildungskonzept für die Sekundarstufe II („Die Sprachwandeldebatte und die Reflexion über Sprache“) vor, wie man die (jüngere) Sprachgeschichte mit aktuellen wie historischen Debatten um Sprachwandel und Sprachkritik verbinden kann, um damit Lernenden im Unterricht weite sprachgeschichtliche, soziolinguistische und kulturhistorische Horizonte zu eröffnen.

Darüber hinaus bieten Elisabeth Scherr („Von ‚Erzähltempus‘ bis ‚Gegenwartsrelevanz‘“) und Yvonne Luther („Warum *beißt* man eigentlich *ins Gras* und in *saure Äpfel*?“) Anregungen zur Behandlung konkreter sprachgeschichtlicher Phänomene im Deutschunterricht. Luther zeigt dabei, wie ein Phrasem als Anknüpfungspunkt für eine Erörterung vielfältiger sprachgeschichtlicher und linguistischer Themen von der historischen Lexikographie über die Frage nach der semantischen Motivation bis hin zur Lautgeschichte dienen kann. Scherr plädiert in Bezug auf eine Didaktik des Tempusgebrauchs für eine Abkehr von einer rein synchronen und rein formorientierten Perspektive und zeigt, wie die Nachzeichnung der diachronen Entwicklung und ihrer funktionalen Motivation dazu beitragen kann, dass das Tempusystem als Funktion in der Sprache begreifbar wird.

*

Mit der Hoffnung, dass die hier versammelten Beiträge im Sinne des Kieler Germanistentages zu einer vermehrten Berücksichtigung der Sprachgeschichte und zu weiteren Brückenschlägen zwischen den Fachteilen, zwischen Universität und Schule, zwischen der Wissenschaft, ihren Institutionen und einer breiteren Öffentlichkeit anregen mögen, verbindet sich der herzliche Dank an all jene, die zum Gelingen des Bandes beigetragen haben: An erster Stelle sind hier die Beitragerrinnen und Beiträger zu nennen, die uns ihre Texte zur Verfügung gestellt und die Mühe auf sich genommen haben, ihre Vortragsmanuskripte in Schriftform zu gießen. Für ihre große Hilfe bei der Herstellung der Druckvorlage bedanken wir uns bei Christiane Ritter (Göttingen) sowie bei Susanne Henkel, Sarah-Vanessa Schaefer, Harald Schmitt und Albrecht Franz vom Hirzel-Verlag. Nicht zuletzt gilt unser Dank Beate Kellner (LMU München) und der Akademie der Wissen-

schaften zu Göttingen, die mit großzügiger finanzieller Unterstützung den Druck des Bandes möglich gemacht haben.

V. LITERATUR

- Bergmann, Rolf/Claudia Wich-Reif: Sprachhistorisches Arbeitsbuch zur deutschen Gegenwartssprache, Heidelberg 2012.
- Besch, Werner u.a. (Hgg.): Sprachgeschichte: Ein Handbuch zur Geschichte der deutschen Sprache und ihrer Erforschung. 2., vollständig neu bearbeitete und erweiterte Aufl., 4 Bde., Berlin/New York 1998–2004.
- DRW = Deutsches Rechtswörterbuch. Wörterbuch der älteren deutschen Rechtssprache, hg. von der Heidelberger Akademie der Wissenschaften, Köln/Weimar, 1923ff., Bd. 1ff.
- Duden Redewendungen. Wörterbuch der deutschen Idiomatik, 2., neu bearbeitete Aufl. Mannheim 2002.
- Einecke, Günther/Maximilian Nutz (Hgg.): deutsch.kompetent. Zielgerichtet zum Abitur, Stuttgart/Leipzig 2009.
- EWDS = Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache, bearbeitet von Elmar Seebold, 25., durchgesehene und erweiterte Aufl. Berlin/Boston 2011.
- Hennings, Thordis: Einführung in das Mittelhochdeutsche, 3., überarbeitete Aufl. Berlin/Boston 2012.
- Karg, Ina: Geschichte und Geschichtlichkeit von Sprache und Literatur. Ein Blick auf den Vermittlungsauftrag des Deutschunterrichts, in: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht 7/8 (2011), S. 389–401.
- Kilian, Jörg/Leevke Schiwiek: Sprachgeschichte im Schulbuch. Eine kritische Bestandaufnahme aus linguistischer und sprachdidaktischer Sicht, in: Linguistik und Schulbuchforschung. Gegenstände – Methoden – Perspektiven, hg. von Jana Kiesendahl/Christine Ott, Göttingen 2015, S. 255–283.
- Knoop, Ulrich: Der Klassikerwortschatz. Das Klassikerwörterbuch (KWB) und seine Begründung, in: Historische Semantik. Jahrbuch für germanistische Sprachgeschichte 2, hg. von Jörg Riecke, Berlin/Boston 2011, S. 193–202.
- Lexer = Mittelhochdeutsches Handwörterbuch von Matthias Lexer. 3 Bde., Leipzig 1872–1878.
- Paul, Hermann: Prinzipien der Sprachgeschichte [1880], 5. Aufl., Tübingen 1920.
- Pfeifer = Etymologisches Wörterbuch des Deutschen. Erarbeitet im Zentralinstitut für Sprachwissenschaft, Berlin unter der Leitung von Wolfgang Pfeifer, 2., durchgesehene und ergänzte Aufl. München 1995.
- Röhrich, Lutz: Lexikon der sprichwörtlichen Redensarten, Neuausgabe, 3 Bde., 6. Aufl. Freiburg i.Br. u.a. 2003.
- Schmidt, Wilhelm u.a.: Geschichte der deutschen Sprache. Ein Lehrbuch für das germanistische Studium, 11., verbesserte und erweiterte Aufl. Stuttgart 2013.
- Schurf, Bernd/Andrea Wagner (Hgg.): Texte, Themen und Strukturen. Deutschbuch für die Oberstufe, Berlin 2009.
- Schurf, Bernd/Andrea Wagner (Hgg.): Deutschbuch 8. Gymnasium. Sprach- und Lesebuch, Berlin 2014.
- Wagner, Gerhard: Schwein gehabt! Redewendungen des Mittelalters, 2. Aufl. Euskirchen 2010.
- Wagner, Gerhard: Wer's glaubt wird selig! Redewendungen aus der Bibel, Euskirchen 2011.
- Wagner, Gerhard: Das geht auf keine Kuhhaut. Redewendungen aus dem Mittelalter, Stuttgart 2011.
- Wagner, Gerhard: Da liegt der Hund begraben. Redewendungen aus dem Mittelalter (Audio-CD), Darmstadt 2015.
- Weddige, Hilbert: Mittelhochdeutsch. Eine Einführung, 9., durchgesehene Aufl. München 2015.

AUF DEM HOLZWEG?

Vom mittelalterlichen ‚Sprachzauber‘ zur fächerübergreifenden Reflexion
der deutschen Sprache in historischer Perspektive

Otto Neudeck

I. VORÜBERLEGUNGEN

*phol ende uuodan uuorun zi holza
du uuart demo balderes uolon sin uuoz birenkit
thu biguol en sinthgunt, sunna era suister
thu biguol en friia, uolla era suister
thu biguol en uuodan, so he uuola conda
sose benrenki, sose bluotrenki
sose lidirenki
ben ze bena, bluot ze bluoda
lid zi geliden, sose gelimida sin.¹*

Wie die Erfahrung aus der Schulpraxis zeigt, geht von diesem ‚Zauberspruch‘ in frühmittelalterlichem Deutsch – bereits rein lautlich betrachtet, aber auch darüber hinaus – eine besondere Faszination für Kinder und Jugendliche aus. Der Grund dafür besteht letztlich in einer extremen Alteritäts- bzw. Fremdheitserfahrung in Hinblick auf die deutsche Sprache, d.h. einen Gegenstand, der eigentlich vertraut, ja selbstverständlich zu sein scheint: Einfache Wörter und konventionalisierte Begriffe, von den Schülern unreflektiert in der Alltagssprache verwandt, entfalten in einem magisch-mythischen Kontext vergangener Zeiten ungeahnte Strahlkraft. Diese verdankt sich vor allem der forciert-iterierenden, rhythmisch-akzentuierenden Modellierung des gesprochenen Worts. Die unvermeidliche Frage nach dem Warum dieses Phänomens aber bildet meines Erachtens die Chance für einen attraktiven und nachhaltigen Grammatikunterricht, wobei das enorme didaktische Potential eines linguistischen Teilfachs in den Blick gerät, welches bisher kaum bzw. zu wenig genutzt wurde: das der historischen Sprachwissenschaft.

Über den genauen Grund für dieses Defizit lässt sich – im Blick auf die Sprachwissenschaft im Allgemeinen wie auf den schulischen Grammatikunterricht im Besonderen – nur spekulieren. Doch es ist unübersehbar, dass zum einen in der Linguistik schon seit längerer Zeit eine Tendenz weg von einer historischen

1 Merseburg, Domstiftsbibliothek, Cod. I, 136, Bl. 85r. – Der Text ist wiedergegeben, übersetzt und kommentiert bei Müller (2007, S. 269f.); vgl. auch das Digitalisat unter <http://titus.uni-frankfurt.de/texte/etcs/germ/ahd/mersebg/merse.htm>.