

Doktori (PhD) értekezés

Török Mária
Debreceni Egyetem
BTK

Allegorie als Interpretationsschema – kognitiv poetische Untersuchungen

Értekezés a doktori (Ph.D.) fokozat megszerzése érdekében
a Nyelvtudományok tudományágban

Írta: Török Mária okleveles német nyelv, irodalom és kultúra szakos bölcész
Készült a Debreceni Egyetem Nyelvtudományok doktori iskolája
(Általános és Alkalmazott Nyelvészet PhD programja) keretében

Témavezető:
Dr. habil. Csatár Péter, tanszékvezető egyetemi docens
(olvasható aláírás)

Az értekezés bírálói:

Dr.
Dr.
Dr.

A bírálóbizottság:

elnök: Dr.

tagok: Dr.
Dr.
Dr.
Dr.

A nyilvános vita időpontja:

*Én **Török Mária** teljes felelősségem tudatában kijelentem, hogy a benyújtott értekezés önálló munka, a szerzői jog nemzetközi normáinak tiszteletben tartásával készült, a benne található irodalmi hivatkozások egyértelműek és teljeseek. Nem állok doktori fokozat visszavonására irányuló eljárás alatt, illetve 5 éven belül nem vontak vissza tőlem odaítélt doktori fokozatot. Jelen értekezést korábban más intézményben nem nyújtottam be és azt nem utasították el.*

.....
Török Mária

Inhaltsverzeichnis

Allegorie als Interpretationsschema – kognitiv poetische Untersuchungen	2
1. Einleitung	7
2. Theoretische und wissenschaftshistorische Präliminarien	14
2.1. Die antike Rhetorik als Bezugsgröße in der Allegorieforschung – eine wissenschaftshistorische Skizze	14
2.2. Probleme um den klassischen Allegoriebegriff.....	21
2.3. Die Grundformen der Allegorie: explikative vs. implikative und narrative vs. deskriptive Allegorien.....	28
2.4. Zusammenfassung.....	31
3. Die Allegorie aus kognitiver Sicht – Definitionsversuche aus dem Bereich der rhetorischen und der funktional-kognitiv ausgerichteten Allegorieforschung.....	33
3.1. Metapher und Allegorie	35
3.2. Blend und Allegorie	41
3.3. Symbol und Allegorie	44
3.4. Personifikation und Allegorie	49
3.5. Schemata in der kognitiv poetischen Erforschung der Allegorie: allegorischer Prätext und literarische Schemata.....	51
3.5.1. Schemata in der Kognitionsforschung	53
3.5.2. ‚Schema Poetics‘: Schemata in der Kognitiven Poetik	55
3.5.3. Weitere Perspektiven in der kognitiv poetischen Erforschung der Allegorie	60
4. Die Kognitive Poetik im Spannungsfeld von Linguistik und Literaturwissenschaft	64
4.1. Kognitive Poetik: Definition und Standortbestimmung	64
4.2. Die Methoden der Kognitiven Poetik.....	67
4.3. Ansätze der Kognitiven Poetik – ein Überblick.....	73
5. Fallstudie 1: Sprachliches Konstruieren und literarische Schemata in Walter Benjamins <i>Möwen</i> - eine kognitiv poetische Textanalyse	78
5.1. Begriffsapparat und Methodik der Fallstudie 1	80
5.1.1. Die Grundbegriffe und die Architektur der kognitiven Grammatik.....	80
5.1.2. Sprachliches Konstruieren im Sinne von Langacker (2008) in der kognitiv poetischen Untersuchung des allegorischen Interpretationsprozesses	92
5.1.3. Das Verhältnis von Text und Interpretation in den kognitiv poetischen Analysen.....	97
5.1.4. Methodik und Zielsetzungen.....	101
5.2. Methodologische Probleme und Lösungsvorschläge	101
5.2.1. Das Problem des relevanten Kontextes in allegorischen Gebrauchereignissen: Die Anwendung des Modells des Gebrauchereignisses (Langacker 2008) auf die Allegorese ...	101

5.2.2. Das Problem der Segmentierung des allegorischen Blickfeldes und das Problem der Profilbestimmung in komplexen Strukturen	106
5.2.3. Das Verhältnis zwischen dem Satzfokus und den literarischen Schemata.....	113
5.3. Zusammenfassung.....	114
5.4. Walter Benjamin: <i>Möwen</i> – eine kognitiv poetische Analyse.....	115
5.5. Auswertung der Ergebnisse und Diskussion	136
6. Fallstudie 2: Analogie und Allegorie: eine empirische Fallstudie aufgrund des Experiments von Okonski (2015).....	141
6.1. Kognitionspsychologische Definitionen der Analogie.....	141
6.2. Analogisches Denken und die Interpretation von literarischen Texten.....	145
6.3. Die Rolle der Analogien in dem allegorischen Interpretationsprozess	147
6.3.1. Die Experimente von Okonski (2015).....	148
6.3.2. Zentrale Hypothese, Methoden, Design des Experiments.....	152
6.3.3. Auswertung der Daten – Ergebnisse und Diskussion.....	159
7. Resultate und Schlussfolgerungen über die Allegorese als kognitives Phänomen	162
Literaturverzeichnis.....	169
Anhang	181

1. Einleitung

Im Bereich der funktional-kognitiv ausgerichteten Allegrieforschung führten bisher die Definitionsversuche, welche die klassische Allegriedefinition unter einer funktional-kognitiven Perspektive interpretieren, zu keinem konsensuellen kognitiven Allegrie-begriff. Verschiedene Ansätze der funktional-kognitiv ausgerichteten Allegrieforschung integrieren Konzepte aus dem Bereich der kognitiven Linguistik in den klassischen Allegrie-begriff und versuchen eine kognitive ‚Neuinterpretation‘ des klassischen Allegrie-begriffs zu bieten. In den rhetorischen Definitionen (Kap. 2.) wird die Repräsentationsseite und nicht die prozessuale Seite der Allegorie in den Vordergrund gestellt. Im Gegensatz zu den rhetorischen Definitionen stellen diese ziemlich divergierenden funktional-kognitiven Definitionsversuche zu einer kognitiven Allegorie alle die prozessuale Dimension der Allegorie in den Mittelpunkt.

Daher steht im Fokus der vorliegenden Dissertation die Frage der Erfassbarkeit der Allegorese als kognitiver Prozess. Es wird der Versuch unternommen, die prozessualen Aspekte der Allegorie mit besonderer Rücksicht auf die konsistente Zweideutigkeit zu beschreiben. Mit anderen Worten setzt sich die vorliegende Arbeit zum **Ziel**, zu der Erarbeitung eines kognitiven Allegrie-begriffs mit der Aufdeckung der allegoriety-pischen konsistenten Zweideutigkeit unter der Perspektive der Regelmäßigkeiten der menschlichen Kognition beizutragen.

Den theoretischen Rahmen der Arbeit bilden die Kognitive Linguistik (=KL) und die Kognitive Poetik (=KP). Von der kognitiven Grundposition ausgehend werde ich argumentieren, dass die Figuren und Tropen sich im Rahmen eines kognitiv poetischen Unternehmens generell als Schemata beschreiben lassen, unter denen die Allegorie eine Spezifikation eines generellen konzeptuellen Schemas darstellt. Dieses konzeptuelle Schema, das u. a. auch den metaphorischen Projektionen zugrunde liegt, kann in verschiedenen Formen auftreten. Die Metapher, die Personifikation, das Symbol bzw. die Ironie sind unterschiedliche Manifestationen bzw. Operationalisierungen dieses Schemas¹.

¹ Die präzise Beschreibung dieses angenommenen generellen konzeptuellen Schemas bzw. dessen verschiedenen Manifestationen im Fall der Metapher, der Personifikation, des Symbols und der Allegorie mit der Methodik der Kognitiven Poetik steht nicht im Fokus der Dissertation. Es werden nur theoretische

Auf der Produktionsseite motiviert dieses generelle konzeptuelle Schema verschiedene spezifische Schemata der figurativen Sprache. Auf der Rezeptionsseite entstehen solche spezifischen Schemata der Interpretation, die aus den diversen Manifestationen abstrahiert werden. Die Allegorie stellt eine spezifische Ausprägung eines grundlegenden konzeptuellen Schemas dar, das in der Verbindung von zwei (oder mehreren) konzeptuellen Domänen besteht. Die Allegorie wird als ein *Schema der Interpretation* betrachtet, das in verschiedenen Diskursen eingebettet ist, v. a. aus Lese- und Bildungserfahrungen abstrahiert und durch kulturelles Wissen koordiniert wird. Zur Erfassung der repräsentationalen Dimension des allegorietypischen Interpretationsschemas könnte in der ersten Annäherung der Begriff des Diskursschemas (*discourse genre*) eingesetzt werden:

“To the extent that they are standard in a speech community, discourse genres are characterized by conventional linguistic units. In principle, their CG description is comparable to that of other aspects of language structure. Our knowledge of a given genre consists in a **set of schemas** abstracted from encountered instances. Each schema represents a recurring commonality in regard to some facet of their structure: their global organization, more local structural properties, typical content, specific expressions employed, matters of style and register, etc. (Langacker 2008: 478; Hervorhebung von mir, T.M.).“

Nach dieser Definition sind Diskursschemata (*discourse genres*) aus Sprachgebrauchseignissen abstrahierte, konventionalisierte Muster, die sich aus mehreren schematischen Strukturen zusammensetzen. Als zentraler Teil des Diskursschemas der Allegorie, als sein konzeptueller ‚Kern‘ erscheint das eingangs erwähnte generelle konzeptuelle Schema, das zwei Wissensbereiche zwecks Sinnbildung verbindet. Die anderen Schemata („set of schemas“), die in dem Diskursschema der Allegorie involviert sind, beziehen sich auf bestimmte Aspekte eines allegorischen Diskurses, sei es schriftlich oder mündlich vorgetragen: strukturelle, thematische Aspekte, sprachliche Geformtheit usw. Die Aktivierung und die Anwendung dieses komplexen Interpretationsschemas geschehen im Fall der literarischen Allegorien im Rahmen eines literarischen Diskurses, d. h. die Allegorie ist auch ein diskursives Phänomen². Im Fokus der vorliegenden Abhandlung steht

Vorschläge zur kognitiv poetischen Erfassung dieses generellen konzeptuellen Schemas formuliert. Die kognitiv poetische Beschreibung dieses generellen konzeptuellen Schemas könnte als ein weiteres, zukünftiges Forschungsziel formuliert werden.

² Im Fokus der vorliegenden Arbeit stehen vor allem nicht die diskursiven Eigenschaften der Allegorese, sondern eher die Allegorese als kognitiver Prozess. Es kann und wird aber nicht ausgeblendet, dass der

die prozessuale Seite der Allegorie, d. h. der Prozess der Aktivierung und Anwendung des allegorietypischen Interpretationsschemas, das zu der allegorietypischen konsistenten Doppeldeutigkeit führt. Die Allegorese wird als ein Interpretationsmodus betrachtet, der auf dieses Schemawissen basiert und in bestimmten Diskursen angewendet wird.

Nach dem Überblick der rhetorischen Allegoriedefinitionen zeigt sich, dass das Spezifikum der Allegorie mit der konsistenten Doppeldeutigkeit beschrieben werden könnte. Im Mittelpunkt der vorliegenden Arbeit steht dieses definitorische Merkmal der Allegorie, d. h. ihre (konsistente) Doppeldeutigkeit³ aus kognitiver Sicht. Es wird die Rolle von zwei Faktoren in der Entstehung der allegorietypischen konsistenten Doppeldeutigkeit untersucht:

- die sprachliche Konstruierung (*construal* im Sinne von Langacker 2008)⁴
- der Typ der Allegorie zugrundeliegenden Analogie

Diese kognitiven Faktoren sollen eine Schlüsselrolle dabei spielen, das allegorietypische Interpretationsschema zu aktivieren bzw. aufrechtzuerhalten, welches zu einer konsistenten Doppeldeutigkeit führt. Das allegorietypische Interpretationsschema soll mit der **Methodik** der Kognitiven Poetik im Rahmen von zwei kognitiv poetischen Fallstudien (Kap. 5-6.) untersucht werden. Mit der Methodik der Kognitiven Poetik (Kap. 4.) wird versucht, die Rolle der Schemata, der sprachlichen Konstruierung und der Analogien in der Ausbildung der allegorietypischen konsistenten Doppeldeutigkeit auszuloten und dadurch zur Strukturierung dieses Beziehungsgeflechts (Schemata – Konstruierung – Analogie) beizutragen. Angesichts der offenbaren Komplexität eines derartigen kognitiv poetischen Unternehmens scheint es nötig, das zentrale Problem der Dissertation, die kognitiv poetische Untersuchung der allegorietypischen konsistenten Doppeldeutigkeit, in Teilprobleme aufzuteilen.

kognitive Prozess der Allegorese in bestimmten (meist literarischen) Diskursen eingebettet und durch sie gestaltet ist. Die Funktionalität der Allegorese ist eng verbunden mit bestimmten Typen von Diskursen (z. B. literarischen, religiösen, moralischen).

³ Die konsistente Doppeldeutigkeit wird sowohl in den rhetorischen als auch in zahlreichen funktional-kognitiv ausgerichteten Allegoriedefinitionen als ein (oder das) herausstehende Merkmal der Allegorie gesehen (vgl. Kap. 2-3.). Abhängig von dem Typ oder Grundform der Allegorie (s. Kap. 2.3.) kann das Maß an Konsistenz variieren, die durchgehende Doppeldeutigkeit bleibt aber ein zentrales Merkmal der Allegorie.

⁴ ‚Konstruierung‘ (*construal* im Sinne von Langacker 2008) steht für den Prozess der sprachlichen Ausgestaltung. Es umfasst sowohl den Prozess der Konstruierung und als auch das Produkt, das von dem Prozess der Konstruierung nicht zu trennen ist, die Konstruktion. ‚Konstruktion‘ oder Ausgestaltung bezeichnet hier das Produkt, das durch den Prozess der sprachlichen Ausgestaltung zustande gebracht wird. Konstruierung und Konstruktion werden als Arbeitsbegriffe verwendet, um die prozessuale (Konstruierung) und die repräsentationale (Konstruktion) Seite des Begriffs *construal* (Kap. 5.1.2.) hervorzuheben.

Teilproblem 1: Die Rolle der (sprachlichen) Konstruierung in der Aktivierung des Interpretationsschemas der Allegorie

Teilproblem 2: Die Rolle der Analogien in der Aktivierung des allegorietypischen Interpretationsschemas der Allegorie

Die Teilprobleme 1 und 2 stehen in dem Fokus von zwei relativ selbstständigen Fallstudien, die in dem zweiten Teil der Arbeit (Kap. 5-6.) präsentiert werden. Zu jedem Teilproblem wird eine Hypothese (H1 und H2) formuliert, aus der sich die Grundfragen (GF1 und GF2) der Fallstudien ableiten. Am Ende werden die Ergebnisse zusammengeführt, um die GF1 und GF2 zu präzisieren bzw. die H1 und H2 im Lichte der Ergebnisse zu überprüfen. Beide Fallstudien gehen von folgender **Grundannahme** aus:

Es wird angenommen, dass die konsistente Doppeldeutigkeit ein Effekt allegorischer Texte ist, der infolge der sprachlichen Geformtheit und infolge der zugrundeliegenden Analogien entsteht. Diese Grundannahme soll noch präzisiert werden und es können folgende Hypothesen über die allegorietypische Doppeldeutigkeit formuliert werden.

H1: Die konsistente Doppeldeutigkeit der Allegorie ist ein Effekt allegorischer Texte, der infolge der sprachlichen Geformtheit der allegorischen Texte entsteht. Eine zentrale Komponente dieser sprachlichen Geformtheit soll das allegorietypische Muster der sprachlichen Aufmerksamkeitslenkung bilden, das schon auf der Satzebene zu einer ständigen ‚Bifurkation‘ der Aufmerksamkeit des Lesers zwischen zwei Wissensbereichen, dem konkreten und dem allegorischen Sinn führt.

Aus der Arbeitshypothese H1 leitet sich die **Grundfrage der Fallstudie 1 (GF1)** ab.

GF1: Mit welchen kognitiv linguistischen Konzepten könnte das allegorietypische Muster der sprachlichen Aufmerksamkeitslenkung im Rahmen eines kognitiv poetischen Unternehmens beschrieben werden?

Neben der sprachlichen Geformtheit der allegorischen Texte wird von dem Typ der Analogie, welche dem potenziell allegorischen Text zugrunde liegt, angenommen, dass er die Richtung der Interpretation bzw. die Prominenz⁵ der allegorischen Interpretation maßgeblich beeinflusst. Basierend auf den Ergebnissen von Okonski (2015) und auf der

⁵ In diesem Zusammenhang wird unter prominenter Interpretation diejenige Interpretation verstanden, welche die Probanden als den primären allegorischen Sinn des Gedichtes angeben.

These der strukturellen Dominanz von Gentner (1983)⁶ formuliert die Fallstudie 2 folgende Hypothese:

H2: Wenn der Allegorie eine strukturelle Analogie⁷ zugrunde liegt, wird das mit höherer Wahrscheinlichkeit zu einer Aktivierung des Interpretationsschemas der Allegorie führen, als wenn eine nicht strukturelle, formale Analogie ihr zugrunde liegt.

Aus der Arbeitshypothese H2 leitet sich die *Grundfrage der Fallstudie 2 (GF2)* ab.

GF2: Wie beeinflusst der Typ der Analogie, die der Allegorie zugrunde liegt, die Prominenz der allegorischen Bedeutung⁸?

Die GF1 und GF2 stehen in dem Fokus von den zwei kognitiv poetischen Fallstudien. Diese in den Kapiteln 5-6. präsentierten kognitiv poetischen Fallstudien sind durch das Ziel der Dissertation koordinierte und thematisch zusammenhängende Einheiten. Sie untersuchen beide einen wesentlichen prozessualen Aspekt der Allegorie als Interpretationsschema, nämlich die Bedingungen oder Faktoren, die zur Aktivierung dieses Schemas beitragen. Das heißt, es wird die Rolle von drei kognitiven Faktoren (Konstruierung, literarische Schemata, Analogien) in der Aktivierung des allegorietypischen Interpretationsschemas untersucht, von dem angenommen wird, dass es die konsistente Doppeldeutigkeit begründet.

Strukturell gesehen gliedert sich die Arbeit auf zwei größere logische Einheiten. In der ersten größeren Einheit der Arbeit sollen die theoretischen und methodologischen Grundlagen zu der kognitiv poetischen Untersuchung der Allegorie erarbeitet werden. Als erster Schritt wird der rhetorische Allegoriebegriff (Kap. 1.) untersucht. Dieser Teil der Arbeit ist deshalb als nötig zu betrachten, weil der aus der Antike herübergerettete Allegoriebegriff bis heute das Denken über die Allegorie bestimmt und den Ausgangspunkt zahlreicher neuer funktional-kognitiv ausgerichteter Definitionsversuche bildet. Nach der

⁶ Nach Gentner (1983) funktioniert die strukturelle Dominanz nicht nur bei den analogischen Abbildungen, sondern auch bei der Interpretation von konsistent metaphorischen (auch potenziell allegorischen) Texten als Leitprinzip. Die Unterscheidung von konsistent metaphorischen bzw. potenziell allegorischen Texten wird sowohl in Gentner (1983) als auch in Okonski (2015) durchgehend verwendet und soll auf eine annehmbare (aber nicht definierte) Skalarität zwischen metaphorischen und allegorischen Aussagen hinweisen.

⁷ Unter strukturellen Analogien wird ein Typ der Analogien verstanden, bei denen eine transparente strukturelle Übereinstimmung zwischen den zwei potenziellen Analoga festgestellt werden kann (z. B. ein Spaziergang – das Leben).

⁸ Mit den Mitteln der Fallstudie 2 kann nur das Endprodukt des allegorischen Interpretationsprozesses, die allegorische Interpretation und deren Prominenz untersucht werden. Die empirische Studie ist nicht zu der Untersuchung dessen konstruiert, wie der Typ der zugrundeliegenden Analogie den *online* Interpretationsprozess beeinflusst.

Vorstellung der theoretischen und methodologischen Grundlagen und nach dem Überblick der Begriffsgeschichte werden einige Richtungen der funktional-kognitiv ausgerichteten Allegrieforschung vorgestellt (Kap. 3). Unter der Bezeichnung funktional-kognitiv ausgerichtete Allegrieforschung wird eine Linie der Allegrieforschung verstanden, die von dem rhetorischen Allegrie-begriff ausgehend die Allegorie im Kontext allgemeiner kognitiver Mechanismen und vor dem Hintergrund der funktionalen Sprachbeschreibung untersucht. Zu dieser Linie der Allegrieforschung wollen auch die hier vorgestellten Ergebnisse einen Beitrag leisten. Jedes Kapitel beschäftigt sich mit einer solchen Figur, Trope oder mit einem Konzept der kognitiven Linguistik, die als Basisgrößen bei verschiedenen funktional-kognitiven Definitionsversuchen eingesetzt werden. Es werden vor allem diejenigen Figuren und Tropen im Umkreis der Allegorie untersucht, die sowohl in den rhetorischen als auch in einigen funktional-kognitiven Definitionsversuchen angewendet werden. In dem Kapitel 3 werden die Relationen zwischen Metapher, Blend, Symbol, Schemata und Allegorie ermittelt. Es ist wichtig zu bemerken, dass aus einer wissenschaftshistorischen Perspektive der Überblick der unterschiedlichen rhetorischen und funktional-kognitiven Definitionsversuche in dem Kapitel 3 höchstens einen kurzen Einblick in die Geschichte der Allegrieforschung geben können. Wegen der Wahl des theoretischen Hintergrunds scheint es sinnvoll und nötig, das Aufkommen der Kognitive Poetik, dieses neuen Forschungsfeldes mindestens in ihren wesentlichen Zügen vorzustellen und dadurch diesen relativ jungen Ansatz wissenschaftshistorisch zu kontextualisieren. Es werden die theoretischen Grundlagen, Zielsetzungen der Kognitiven Poetik und verschiedene Ansätze innerhalb der KP präsentiert (Kap. 4.).

In der zweiten größeren Einheit der Arbeit erfolgt die Vorstellung der Ergebnisse von den **zwei kognitiv poetischen Fallstudien** (Kap. 5-6.). Die erste kognitiv poetische Fallstudie hat eine theoretische Orientierung und präsentiert dementsprechend theoretische Annäherungsversuche zu einer Überprüfung und Präzisierung der H1. Es wird dafür argumentiert, den Begriff der Konstruierung (Kap. 5.1.2.) und den Begriff der literarischen Schemata (Kap. 3.5.2.) in die kognitiv poetische Untersuchung der Allegorie einzubeziehen. Es wird der begriffliche Apparat von Langacker (1987, 1991, 2008) im Kapitel 5 bei der Analyse allegorischer Texte instrumentalisiert und als terminologischer Rahmen verwendet. Die exemplarische Probeanalyse soll die aus kognitiv poetischer Perspektive relevant erscheinenden Teile der Kognitiven Grammatik von Langacker (1987, 1991, 2008) mit der Schema Poetics von Stockwell (2002) kombinieren und als Beschreibungsmittel auf die

Probe stellen. Durch die Probeanalyse wird erhofft, dass sowohl das Potenzial als auch die Grenzen dieser kombinierten Methode zur Beschreibung der Allegorie als kognitives Phänomen erkennbar werden. Die zweite kognitiv poetische Fallstudie hat in der Untersuchung der GF2 eine empirische Orientierung. Anhand von empirischen Daten von naiven Durchschnittslesern wird die Rolle der Allegorie zugrundeliegenden Analogie in der Aktivierung des allegorietypischen Interpretationsschemas untersucht bzw. H2 überprüft.

Im Kapitel 7 sollen die Ergebnisse bzw. die Teilantworten auf die GF 1 und GF 2 aufgrund der Fallstudien 1 und 2 zusammengefasst werden. Außerdem werden in dem Ausblick offene Fragen bzw. weitere problematische Aspekte des kognitiv poetischen Unternehmens ‚Allegorie‘ aufgegriffen und zukünftige Forschungsziele formuliert. Zum Schluss werden Schlussfolgerungen zu einer Zwei-Ebenen Modell der Allegorese auf der Basis des Gebrauchereignismodells von Langacker (2008) gezogen⁹.

⁹ Vgl. Kap. 7. Das Gebrauchereignismodell von Langacker (2007) wurde in dem Kap. 5.2.1. operationalisiert mit dem Zweck, die Interaktion von zwei Faktoren (Konstruierung – literarische Schemata) darstellen zu können bzw. auch die methodologischen Probleme in dem Kapitel 5.2. behandeln zu können. Der Ausbau eines solchen kognitiv poetischen Modells der Allegorese könnte aber nur im Rahmen eines selbstständigen Forschungsprojekts verwirklicht werden. In dieser Arbeit wird eher nur die Notwendigkeit eines diskursiven Rahmens und eines umfassenden Modells ausgehend von den methodologischen Problemen der Fallstudie 1 aufgezeigt.

2. Theoretische und wissenschaftshistorische Präliminarien

2.1. Die antike Rhetorik als Bezugsgröße in der Allegrieforschung – eine wissenschaftshistorische Skizze¹⁰

In diesem Teil der Arbeit (Kap. 2-3.) sollen der rhetorische Allegriebeffirf bzw. dessen Umsetzung in den modernen Rhetoriken und in der funktional-kognitiv ausgerichteten Allegrieforschung skizziert werden. Die Bezeichnung „rhetorischer Allegriebeffirf“ steht hier zusammenfassend für Definitionen, welche die Allegrie grundsätzlich als sprachliches Phänomen und als Stilmittel betrachten. Die Auseinandersetzung mit dem rhetorischen Allegriebeffirf ist als ein erster aber umso wesentlicher Vorbereitungsschritt in der kognitiv poetischen Untersuchung der Allegrie gemeint. Der rhetorische Allegriebeffirf, dessen Grundlagen in der Antike gelegt wurden, bestimmt bis heute das Denken über die Allegrie. Außerdem bildet er den Ausgangspunkt von zahlreichen Definitionsversuchen sowohl in den modernen Rhetoriken als auch in der funktional-kognitiv ausgerichteten Allegrieforschung. Unter der Bezeichnung funktional-kognitiv ausgerichtete Allegrieforschung verstehe ich eine Linie der Allegrieforschung, die von dem rhetorischen Allegriebeffirf ausgehend die Allegrie („allegory“) und den allegorischen Interpretationsprozess („allegoresis“)¹¹ im Kontext allgemeiner kognitiver Mechanismen bzw. vor dem Hintergrund der funktionalen Sprachbeschreibung untersucht. Den Möglichkeiten und Zielsetzungen der Abhandlung angemessen sollen die folgenden Kapitel aufgrund von Lausberg (1990), Kurz (2009), Ottmers (1996), Crisp (2001; 2005a; 2005b; 2008), Harris & Tolmie (2011) einen wissenschaftshistorischen Überblick über die Genese des rhetorischen Allegriebeffirf und dessen moderne Umsetzungen geben.

Das Wort ‚*Allegrie*‘ hat in der Rhetorik und in der Literaturwissenschaft parallele Verwendungen. Unter Allegrie wird eine *Trope*, eine *Gattungsform* und eine bestimmte *Auslegungspraxis* verstanden. In den rhetorischen Allegriedefinitionen wird die Allegrie grundsätzlich als *Trope* behandelt und mit anderen verwandten Formen der figurativen Rede in Beziehung gesetzt. In diesen Begriffsbestimmungen wird die Allegrie relativ zu anderen

¹⁰ Zu diesem Kapitel s. vor allem Kurz (2009: 30-69); Lausberg (1990) mit Ergänzungen aufgrund von Ottmers (1996). Weiterführend s. noch Fix & Gardt & Knape (Hrsg.) (2008); Szathmári (2008); Adamik (1998) und Szabó G. & Szörényi (1997).

¹¹ In den funktional-kognitiv ausgerichteten Ansätzen werden die Ausdrücke ‚allegory‘ (Allegrie) und ‚allegoresis‘ (Allegoresis) tendenziell synonym verwendet. Die Ausdrücke Allegrie und Allegoresis bezeichnen beide (1) die Allegrie im engeren Sinne, die in den traditionellen Rhetoriken als Gedankenfigur bzw. auf diese basierende Gattungsform bezeichnet wird und (2) den allegorischen Interpretationsprozess, der durch allegorische Textsignale initiiert wird.

Figuren bzw. Tropen definiert oder diese werden als Bezugsgrößen bei der Definition benutzt. Die Allegorie wurde relativ zu dem Vergleich, der Metapher, der Ironie, dem Symbol und der Personifikation definiert. In dem wissenschaftshistorischen Überblick wird auf diese Relationen reflektiert, denn gewöhnlich aus diesen wurden zentrale Merkmale der Allegorie abgeleitet¹². Die Begriffsgeschichte soll mit den sprachtheoretischen Grundlagen des klassischen Allegoriebegriffs, mit den allegorischen Gattungsformen, mit der Problematik der Kategorisierung (die Kategorisierung von Gedankentropen) und mit der Vorstellung von zwei Grundformen der Allegorie (explikative vs. implikative Allegorie) ergänzt werden.

Die Vorstellung des klassischen Allegoriebegriffs soll mit folgenden zwei Zitaten aus dem Bereich der klassischen Rhetorik und der Hermeneutik beginnen, die zwei Typen von Allegoriedefinitionen markieren¹³. In der Rhetorik gilt Quintilians Bestimmung als *locus classicus* in der Begriffsgeschichte der Allegorie.

Die Allegorie, die man im Lateinischen als *inversio* [Umkehrung] bezeichnet, stellt einen Wortlaut dar, der entweder einen anderen oder gar zuweilen den entgegengesetzten Sinn hat. Die erstere Art erfolgt meist in durchgeführten Metaphern, so etwa „Schiff, dich treibt die Flut wieder ins Meer zurück! Weh, was tust du nur jetzt! Tapfer dem Hafen zu“ und die ganze Stelle bei Horaz, an der er Schiff für das Gemeinwesen, Fluten und Stürme für Bürgerkriege, Hafen für Frieden und Eintracht sagt. (*Institution oratoria (Ausbildung des Redners)*, VIII, 6, 44; Übersetzung: H. Rahn, zitiert in Kurz (2009: 37); Hervorhebungen von mir, T. M.).

Ein allegorischer *Text* erlaubt zugleich zwei *Deutungen* und zwar zwei systematisch an allen relevanten *Textelementen* durchgeführte *Deutungen*. (Kurz 2009: 33; Hervorhebungen von mir, T. M.)

¹² Das Kap. 3. möchte einen bescheidenen Überblick über das Verhältnis der Allegorie zu den vorher erwähnten Figuren und Tropen bieten. Zugleich hat das Kap. 3. das Ziel auch einige parallele Definitionsversuche aus dem Bereich der funktional-kognitiv ausgerichteten Allegorieforschung vorstellen.

¹³ Zu der nachfolgenden Vorstellung des klassischen und des literaturtheoretischen Allegoriebegriffs und der allegorischen Gattungsformen siehe v. a. Kurz (2009: 30-60) mit Ergänzungen aufgrund von Lausberg (1990) und Ottmers (1996). Kurz (2009) nimmt in seiner Einführung vor allem Begriffsbestimmungen aus dem Bereich der Rhetorik und der hermeneutischen Wissenschaften wie der Literaturwissenschaft unter die Lupe. Obwohl Kurz (2009) die Begriffsgeschichte der Allegorie grundsätzlich unter rhetorischen und hermeneutischen Aspekten untersucht, macht er auch auf Bezüge der rhetorischen bzw. hermeneutischen Allegoriedefinitionen zu Theorien der Bedeutungslehre und der Pragmatik aufmerksam.

Diese zwei Definitionen markieren verschiedene Typen von rhetorischen Allegoriedefinitionen. Eine Gruppe der Allegoriedefinitionen bilden die klassischen rhetorischen Allegoriedefinitionen, welche von einer systematischen Erweiterung einer Metapher oder von einer ‚Wortallegorie‘ ausgehen. Diese sind auf eine zentrale Metapher (DER STAAT IST EIN SCHIFF) basierenden regelmäßig auftauchende allegorische Textstellen (Textsignale), solche Wörter, die durch semantische Operationen (Transformation) einen allegorischen Sinn gewinnen. In dem ersten Zitat sind diese Wörter der Reihe nach ‚Schiff‘; ‚Fluten‘; ‚Stürme‘; ‚Hafen‘. Wie aus der ersten, quintilianischen Definition ersichtlich ist, wird die Allegorie in der rhetorischen Tradition als primär sprachliches Phänomen betrachtet, das auf die Wortebene positioniert werden kann. Allegorien sind Texte mit allegorischen Textstellen, d. h. mit Wörtern mit allegorischer Bedeutung. (z. B. ‚Schiff‘ steht für ‚das Gemeinwesen‘). Die als *locus classicus* zitierte Allegoriedefinition von Quintilian ist grundsätzlich eine Wortallegorie, in der allegorische Textstellen, v. a. Wörter mit potentiellen allegorischen Zweitbedeutungen für die Allegorizität des Textes sorgen. Die Definition der Wortallegorie kann auf die Metapherdefinition der *Poetik* von Aristoteles zurückgeführt werden, in der die Metapher als die Substitution eines Wortes durch ein anderes bestimmt wird. Das ‚Wort‘-Theorem bzw. die Substitutionstheorem, auf die die aristotelische Metapherdefinition aufgebaut ist, bleiben in der Allegoriedefinition der klassischen Rhetorik erhalten. Nach dem ‚Wort‘-Theorem kann die Metapher in einem einzelnen Wort lokalisiert werden. Die Kritik und Überprüfung von diesen zwei wesentlichen, von der klassischen Metapherdefinition geerbten Theoremen zog die Entwicklung der Allegoriedefinitionen nach sich¹⁴.

Quintilians Begriffsbestimmung ist ziemlich vage gehalten, aber die Grundstruktur der Definition kann folgenderweise angegeben werden: Die Allegorie drückt etwas durch die *Worte* und etwas anderes durch den *Sinn* aus¹⁵. Diese Bestimmung unterscheidet wörtliche und nicht wörtliche Bedeutung (*verbis* vs. *sensu*), die sich bei der Allegorie trennen. In diesem Sinne ist die Allegorie wie die Metapher, die Synekdoche und die Metonymie ein Tropus, also „die kunstvolle Wendung der eigentlichen Bedeutung des Wortes oder einer

¹⁴ Auf den Einfluss der rhetorischen Substitutionstheorie macht auch Kurz 2009: 39 aufmerksam. Zu einem Überblick der Entwicklung von den Metaphertheorien s. Rolf (2005). Zu der Substitutionstheorie s. noch detaillierter Rolf (2005: 93-126), zu einer Überprüfung der Substitutionstheorie s. Glucksberg (2001: 4-11).

¹⁵ „Allegoria ... ostendit ... aliud verbis aliud sensu” (*Institutio oratoria*, VIII, 6, 44 zitiert und übersetzt auf Deutsch in Kurz 2009: 37).

Rede in eine andere“¹⁶. Aus der ersten, rhetorischen Definition ist zu entnehmen, dass die Allegorie als eine semantische Erscheinung betrachtet wird. Sie soll das Ergebnis einer semantischen Operation (*inversio*) sein, welche die Bedeutung des Wortes betrifft. Diese semantische Operation wird als eine ‚Umkehrung‘ der primären Wortbedeutung bezeichnet. Die *inversio* bildet einen Teil von Quintilians Figuresystems, sie gehört zu den Änderungskategorien (*quadripartia ratio*), die durch Hinzufügung (*per adiectionem*), Auslassung (*per detractioem*), durch Umstellung (*per transmutationem*) oder durch die Ersetzung von Wörtern (*per immutationem*) entstehen¹⁷. Die Operation *immutatio* wird als der „Ersatz eines Bestandteils oder mehrerer Bestandteile des Ganzen durch von außen kommende, bisher dem Ganzen nicht angehörende Bestandteile“ definiert (Lausberg 1990: 253). Die *immutatio* setzt sich aus zwei stilistischen Operationen zusammen *detractio* (einen Bestandteil entnehmen) und *adiectio* (einen Bestandteil hinzufügen). Lausberg macht darauf aufmerksam, dass unter den rhetorischen Operationen allein die *immutatio* das Potential hat, „die Individualität des Ganzen (durch die *immutatio* aller Bestandteile) zu ändern“ (1990: 253). Weiterhin fügt er hinzu, dass sich im Fall der Allegorie eine spezifische Form der *immutatio* vollzieht, denn sie betrifft nicht nur Laute und Wörter, sondern Gedanken.

„Während sonst also die Wortformen (*verba*) durch *voluntas* dazu dienen, einen Gedanken (*res*) auszudrücken, dienen in der Gedanken-*Immutatio* die Wortformen unmittelbar dem Ausdruck eines Hilfsgedankens, der selbst wiederum Ausdruck des Ernstgedankens ist; [...] (Lausberg 1990: 441)

Eine andere Gruppe der Definitionen bezeichnet die Allegorie als ein textübergreifendes Phänomen oder als eine Auslegungspraxis, die textübergreifend durchgeführt wird (*Textallegorie/ hermeneutische Allegorie*). In diesen Definitionen wird die Allegorie für ein Modus der Interpretation bzw. der indirekten Kommunikation gehalten. Auch diese Gruppe der Allegoriedefinitionen behandelt die Allegorie als primär sprachliches Phänomen („an relevanten Textelementen durchgeführte Deutungen“), versuchen aber ihre Funktionsweise neben semantischen auch mit pragmatischen bzw. kulturellen Faktoren zu erklären. In der literaturtheoretischen (hermeneutischen) Definition wird die Allegorie als ein textübergreifendes Phänomen behandelt, das auf der Ebene des Textes zu lokalisieren ist (*Textallegorie/ hermeneutische Allegorie*). Dieser Typ der Allegoriedefinitionen hebt die

¹⁶ „Tropos est verbi vel sermonis a proprie significatione in aliam cum virtute mutatio“ (*Institutio oratoria*, VIII, 6, 1 zitiert und übersetzt auf Deutsch in Kurz 2009: 37)

¹⁷ S. Ottmers (1996: 209)

enge Verbindung der Allegorie zu der Metapher bzw. ihre textübergreifende Systemazität, hervor:

„Die Metapher kann ein Einzelwort, aber auch mehrere Wörter ersetzen [...] und als metaphorische Periphrase, die sich auch über *längere Texteinheiten* ausdehnen und sogar den *Gesamtext* durchziehen und prägen kann. In diesem Fall weitet sie sich zu einem *Metaphernfeld* (*continua metaphora*) aus. Voraussetzung dafür ist allerdings, dass es sich wirklich um eine Fortsetzung eines bestimmten metaphorischen Bildes oder Bildkomplexes handelt und nicht einfach um eine Häufung diverser Metaphern. Dieses Phänomen wird mit Allegorie bezeichnet [...]“ (Ottmers 1996: 173; meine Hervorhebungen, T. M.)

Die allegorische Bedeutung ist eine während des Leseprozesses konstruierte Bedeutung, die ein Resultat textueller Eigenschaften ist. Sie ist das Ergebnis einer systematischen ‚Deutungsarbeit‘, in der semantische Ambiguitäten (Polysemien) nur eine Komponente bilden. Das Wort ‚Deutung‘ soll darauf hinweisen, dass die Erstellung der allegorischen Zweitbedeutung nicht nur aus semantischen Operationen besteht, sondern eine Deutungsarbeit erfordert, in der diverse Wissensbestände involviert¹⁸ sind. Das heißt, die Textallegorie bedient sich nicht nur semantischer Ambiguitäten, sondern fordert den Leser auf, zwischen Metaphernfeldern oder Wissensbereichen systematisch aufgebaute Zweitbedeutungen zu erstellen.

Allegorische Strukturen kommen in allen literarischen Gattungen vor, d. h. sie beschränken sich nicht auf bestimmte Gattungen. Zu den allegorischen Gattungsformen¹⁹ gehören das Rätsel, die Satire und die Parodie, die Fabel (die Tierfabel, das mittelalterliche Tierepos), die europäische Pastoralichtung, das biblische Gleichnis und die biblische Parabel, das mittelalterliche geistliche Spiel (Osterspiel, Fronleichnamsspiel, Passionsspiel), moderne Dramen wie Brechts *Aufstieg und Fall der Stadt Mahagonny* (1930). Hierzu gehören noch die Predigt, die Emblematis, lyrische Formen wie das Hohelied und die moderne Schlüsselliteratur, z. B. Klaus Manns *Mephisto*. Die Entstehung der Allegorie als spezifischer Interpretationsmodus geht der Entstehung der allegorischen Gattungsformen

¹⁸ Im Hintergrund der hier vorgestellten rhetorischen/ hermeneutischen Allegoriedefinitionen wird von einer Trennung von sprachlichem und nicht-sprachlichem Wissen ausgegangen. Dies ist eine sprachtheoretische Prämisse, die von den funktional-kognitiv ausgerichteten Ansätzen der Allegorieforschung nicht geteilt wird.

¹⁹ Bei der Auswahl der hier erwähnten allegorischen Werke stützte ich mich auf Kurz (2009: 51-60) und auf meine eigenen Literaturkenntnisse.

zeitlich vor. Die Allegorie als Textform bzw. die Ausbildung der allegorischen Gattungen ist von der Allegorie als Auslegungs- oder Interpretationspraxis nicht zu trennen. Der erste *terminus technicus* für diese spezifische Auslegungspraxis war das griechische Wort ‚hyponoia‘ (‚Untersinn, Hintersinn, Verdacht‘)²⁰. In der Spätantike wurde der Begriff ‚hyponoia‘ mit dem rhetorischen Allegoriebegriff synonym verwendet. Die Funktion der Rettung, Verteidigung oder Rechtfertigung hat die Entwicklung der allegorischen Praxis angetrieben. Diese Praxis, die sog. ‚Rettung durch Allegorese‘ erklärt Kurz wie folgt:

[...] die Allegorese macht einen Text bedeutsam, sie gibt ihm eine zusätzliche Tiefendimension. Sie kann einen Text dadurch aufwerten oder retten und sie kann einen bedrängenden und bedrohlichen Text dadurch entmächtigen und abwehren. (2009: 48)

Hierzu gehören solche Redeformen bzw. Texte, die ganz durch ihre Funktionalität der Verteidigung bestimmt sind (z. B. Apologie). Auch solche Texte, die sakrale Themen behandeln und sich vor dem Vorwurf der Profanierung bzw. der Absurdität schützen sollen, bedienen sich der Allegorie. Für solche Allegorien finden sich zahlreiche Beispiele in der Bibel, z. B. die Visionen der Offenbarungen.

In der Antike entwickelten sich zwei Schulen der allegorischen Praxis: die Schule von Alexandria und die Schule von Antiochia²¹. Die zwei Schulen vertreten zwei Tendenzen, welche in der mittelalterlichen Praxis ihre Fortsetzung hat. Die Schule von Alexandria ließ dem Leser mehr interpretatorische Freiheit, die Schule von Antiochia betonte mehr die enge Befolgung der initialen Textbedeutung bei der Interpretation. In dem Mittelalter hat sich die Allegorese als Auslegungspraxis verfeinert. Sie ist differenzierter geworden und bildete spezifische Formen aus, z. B. die Lehre des vierfachen Schriftsinns, oder die Typologie, welche in der Auslegung der Heiligen Schriften angewendet wurde.²² In der Klassik wurde die Allegorie als ästhetisch minderwertig abgetan. Diese allgemeine Geringschätzung der Allegorie hängt mit den ästhetischen Grundsätzen der Klassik zusammen, nach dem Kunstwerke in sich geschlossen, „ästhetisch autonom“ und „intransitiv“ sein sollen, demgegenüber die Allegorie als eine „heteronome, subalterne Zweckform“ erscheint²³.

²⁰ S. Kurz (2009: 48f.)

²¹ Kurz (2009: 50)

²² Zu der Lehre des vierfachen Schriftsinns s. weiterführend Kurz (2009: 50), zu der Typologie s. Kurz (2009: 46-48).

²³ Kurz (2009: 56)

Gegen Ende des 19. Jahrhunderts verfestigt sich das Symbol als der Gegenbegriff der Allegorie²⁴. Trotz dieser lang anhaltenden, spürbaren Geringschätzung der Allegorie in der Theorie, bediente sich die Literatur des 19. und 20. Jahrhunderts allegorischer Formen. Es sollen nur einige exemplarische allegorische Werke erwähnt werden, die zu dieser Zeit entstanden sind und eindeutig einen Hang zur allegorischen Technik zeigen: Thomas Mann: *Mario und der Zauberer* (1930); *Doktor Faustus* (1947) oder die Werke von Kafka, die auf allegorischen Grundmustern aufgebaut sind, wie der Kampf (*Der Prozess, Das Urteil*) die Reise (*Der Verschollene, Das Schloss*), das Theater (*Der Hungerkünstler*)²⁵. Weitere Werke, die eine allegorische Struktur aufzeigen sind z. B. Max Frischs *Homo faber* (1957), Heinrich Bölls Erzählung *Die schwarzen Schafe* (1951) oder Günter Grass *Die Blechtrommel* (1959). Die zuletzt erwähnte Gruppe allegorischer Werke, die in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts entstanden sind, zeichnen sich dadurch aus, dass sie mit der Allegorie als Kunstform spielen. Die Allegorien in diesen Werken sind nicht vollständig durchgeführt, sondern eher gebrochen und enthalten viele Unsicherheiten. Die Verunsicherung der allegorischen Formen soll auf eine Verunsicherung der Wirklichkeitserfahrung im Allgemeinen hindeuten. Trotz dieser allgemeinen Verunsicherung und der Ästhetik dieser Epoche, des Realismus, welche das Einzigartige, das Einmalige und das Ungewöhnliche schätzte, kommt es nicht zu einer totalen Verdrängung allegorischer Formen. In der Moderne wird mit einer Vermischung realistischer und allegorischer Technik experimentiert. In der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts ist sogar eine „Rehabilitierung“ der Allegorie zu beobachten, welche die „methodische Aufwertung“ und die „wissenschaftliche Wiederentdeckung“²⁶ allegorischer Formen mit sich brachte. Im Strukturalismus und Poststrukturalismus wurde die Allegorie ontologisch definiert (z. B. Paul de Man: *Allegories of Reading*) und die Literatur als „eine reflexive Allegorie des Schreibens und Lesens“²⁷ betrachtet.

²⁴ Zu der hier erwähnten Gegenüberstellung von Symbol und Allegorie s. noch Kap. 3.3.

²⁵ Kurz (2009: 58)

²⁶ Kurz (2009: 60)

²⁷ ebd.

2.2. Probleme um den klassischen Allegoriebegriff²⁸

Die Wurzeln der Allegorieforschung führen zurück zu der antiken Rhetorik. Das Interessengebiet der antiken Rhetorik könnte auf der Landkarte der modernen linguistischen Disziplinen an der Grenze zwischen Pragmatik, Grammatik, Semantik und Textlinguistik umrissen werden und dementsprechend kommt in diesen Wissenschaftszweigen die Wirkung der antiken Rhetorik deutlich zum Vorschein. Ihre Zielsetzungen und Einsatzgebiete wurden aber mit der Zeit mehrfach umgeworfen. Die antike Rhetorik hatte eine „doppelte Ausrichtung“: sie war „Produktionsanleitung“ und „Analyseverfahren“ zugleich (Ottmers 1996: 8). Sie verstand sich einerseits als die Kunst der Beredsamkeit (Aristoteles: *Rhetorik; Poetik*), andererseits als die angewandte Theorie der sprachlichen Überzeugung. Durch die späteren Entwicklungen hat die Rhetorik eine eindeutig theoretische Ausrichtung erhalten: sie ganz auf sprachlichen Mittel und Bedingungen der gelungenen sprachlichen Überzeugung systematisch konzentriert.

„In den meisten Lehrbüchern zur Redekunst dominiert seit der Antike zwar die erste, die heuristische Funktion der Rhetorik, während das analytische oder texthermeneutische Verfahren im Grunde erst seit der wissenschaftlichen Beschäftigung mit der Rhetorik im 20. Jahrhundert als gleichberechtigte Funktion anerkannt ist [...]“ (Ottmers 1996: 8)

Quintilian definierte die klassische Rhetorik mit diesem Satz: „Rhetorice ars est bene dicendi“, Rhetorik sei die Kunst, gut zu reden²⁹. Die Rhetorik verstand sich zur Zeit der römischen Antike in erster Linie als *techné*³⁰, als die praktische, anwendungsbezogene Wissenschaft der oratorischen Rede. Die Produktion der oratorischen Rede wird in der *Rhetorica ad Herennium* die aristotelische Tradition befolgend in fünf Phasen gegliedert: den Gegenstand der Rede finden und bestimmen (*inventio*), die Gliederung der Rede (*dispositio*), die Bearbeitung der sprachlichen Form (*elocutio*), einüben, auswendig lernen (*memoria*) und die Aufführung der Rede (*pronuntiatio*). In dem Kontext der rhetorischen Rede bezeichnet die *elocutio* die sprachliche Bearbeitungsphase eines Textes, der zum mündlichen Vortrag bestimmt ist. Das Inventar der *elocutio* besteht einerseits aus richtungsgebenden sprachlichen Normen für den Orator, andererseits aus zweckbezogenen

²⁸ Zu diesem Abschnitt s. Kurz (2009: 33-43) und Lausberg (1990: 248-254).

²⁹ Inst. or. II. 17. 37 zitiert in Ottmers (1996: 5)

³⁰ Vgl. Ricoeur (1986).

Formulierungstechniken zur Befolgung dieser Normen. Später wurde die allgemein gefasste Definition der *elocutio* ganz auf das Schmücken eingengt³¹. Diese Tendenz bezeichnet Ottmers „[den] Niedergang der rhetorischen Stilistik“ (1996: 208). Im Fokus dieser neuen, eigenständigen Disziplin, der sich neu definierenden Stilistik steht „die um eine differenziertere Stillehre erweiterte traditionelle *elocutio* [...]“ (ebd.)

Die *elocutio* wird, die Formulierung von Cicero befolgend, als diejenige Phase betrachtet, in welcher der Orator die gedanklichen Inhalte in ‚ein angemessenes sprachliches Gewand‘³² kleidet. Quintilians Figurenlehre ist in zwei grundlegende Kategorien unterteilt: Tropen (*tropi*) und Figuren (*figurae*). Diese Zweiteilung basiert auf den Grundgedanken, Tropen seien alle Wendungen, die in einem übertragenen Sinn verwendet werden. Figuren hingegen, „schmücken [...] den sprachlichen Ausdruck“, „ohne den gemeinten Wortlaut zu verändern, verdeutlichen [oder] veranschaulichen“ (Ottmers 1996: 209). Quintilians Allegoriedefinition stellt einen Unterschied zwischen den wörtlichen und den allegorischen Bedeutungen fest und führt die allegorische Bedeutung auf eine Umkehrung oder Ersetzung (*inversio*) der wörtlichen Bedeutung zurück. Die sprachtheoretischen Grundlagen der klassischen Rhetorik sind mit Dichotomien (Wort – Sinn; wörtlich - nicht wörtlich) durchsetzt. Sowohl in ihrer Zeichenlehre (Form vs. Bedeutung) als auch in ihrer Bedeutungslehre (wörtliche vs. nicht wörtliche Bedeutung) sind diese Dichotomien zu Grundsätzen der Theoriebildung geworden und wirkten auf das Denken über Figuren und Tropen bestimmend ein. Die Begriffsbestimmung der Allegorie nach Quintilian basiert auf der erwähnten bedeutungstheoretischen Dichotomie (wörtlich vs. nicht wörtlich), die von einer Trennung des Wörtlichen und Allegorischen bzw. des Gesagten und Gemeinten ausgeht. Die Verbindung zwischen diesen Ebenen der Bedeutung (wörtlich vs. allegorisch/übertragen) stellen die Transformationen³³ dar, die im Fall der Figuren auf der Wortebene, im Fall der Tropen auf der Sinnesebene durchgeführt werden. Die klassische Definition stellt das Verhältnis des Gesagten und des Gemeinten in der Allegorie so dar, dass sie eine

³¹ Im Hintergrund dieser Bedeutungsveränderung, die für *elocutio* auch definitorische Folgen hatte, steht nach Gáspári (1996) die Umdeutung der rhetorischen Funktion des Textes in Schmücken und Lehren. Die Reinterpretation der rhetorischen Funktion des Textes markiert nach Gáspári (1996) auch einen wissenschaftlichen Profilwechsel der Rhetorik, die statt der Arbeitsphase *inventio* die *elocutio* in den Mittelpunkt setzt und signalisiert auch die Annäherung der Rhetorik an die Literaturwissenschaft. Zu der Trennung oder „Verdoppelung“ von Rhetorik und Poetik s. weiterführend Ricoeur (1986).

³² „*Vestire atque ornare oration*“ (Cic. de or. I, 31, 142 zitiert in Lausberg 1990: 248).

³³ Zu den Transformationen s. weiterführend Lausberg (1990: §§600-750) .

Eliminierung der wörtlichen Bedeutung nahelegt³⁴. Außerdem rückt sie die Allegorie in die Nähe der Metapher, in der die metaphorische Bedeutung die konkrete Bedeutung aufheben kann³⁵. Aufgrund der klassischen Allegoriedefinition könnte die Allegorie schwer von der Metapher abgegrenzt werden. Diese Allegoriedefinition steht aber auf dem unsicheren Boden der antiken Bedeutungs- und Sprachtheorie und soll überprüft werden.

Etymologisch gesehen bedeutet das Wort ‚*Allegorie*‘ ‚anders als offen oder öffentlich sprechen‘³⁶. Das griechische Wort setzt sich aus den Elementen ‚*allos*‘ + ‚*agoreuein*‘ zusammen, dass etwa so wiedergegeben werden kann: ‚anders als auf der Agora (Marktplatz) reden‘³⁷. Vossius bezeichnet in seiner Rhetorik Allegorie als ‚*diversiloquium*‘, das als ‚Andersrede‘ übersetzt werden kann³⁸. Die etymologische Erläuterung des Wortes ‚Allegorie‘ (gr. ‚*allos*‘ + ‚*agoreuein*‘; lat. ‚*diversiloquium*‘) beleuchtet einige wesentliche sprachtheoretische Grundannahmen eines umfassenden Ansatzes, der auch als die „rhetorische Tradition“ bezeichnet wird. Durch die nähere Betrachtung der sprachtheoretischen Grundlagen der rhetorischen Tradition können solche offenen Fragen, Leerstellen und Inkonsistenzen entdeckt werden, welche die späteren Entwicklungen, wie die Einbindung funktionaler, pragmatischer und kognitiver Gesichtspunkte (funktional-kognitive Ansätze, funktionale Stilistik) in die rhetorische-stilistische Forschung motiviert haben. Diese Entwicklungen waren durch den Anspruch motiviert, einige Inkonsistenzen in den sprachtheoretischen Grundlagen zu eliminieren. Die Bezeichnungen ‚Andersrede‘ oder ‚Verschiedenrede‘ deuten darauf hin, dass in der klassischen Rhetorik das Denken über die Allegorie von zwei wesentlichen Annahmen bestimmt wird. Erstens sind die Figuren und Tropen in dieser Auffassung vor allem *sprachliche* Phänomene, v. a. *Sprachgebrauchsphänomene*. Das beleuchtet die pragmatischen Aspekte der figurativen Rede. Zweitens sind sie relativ zu Normen die Produkte des normorientierten Sprachgebrauchs oder sie stellen eine Abweichung von den Normen dar. Wird die Allegorie als ‚Andersrede‘ oder ‚Verschiedenrede‘ bezeichnet, dann wird damit eine Abweichung vom normalen Sprachgebrauch impliziert. In diesem Fall sollen sowohl die *Abweichung* als auch die *Norm* des gewöhnlichen Sprachgebrauchs näher untersucht werden. Das führte in den

³⁴ Vgl. „Die Allegorie [...] stellt einen Wortlaut dar, der entweder *einen anderen* oder gar *zuweilen den entgegengesetzten Sinn* hat.“ (*Institution oratoria (Ausbildung des Redners)*, VIII, 6, 44; Übersetzung: H. Rahn, zitiert in Kurz (2009: 37; Hervorhebungen von mir, T. M).

³⁵ „Die erstere Art erfolgt meist in *durchgeführten Metaphern* [...]“ (ebd.; meine Hervorhebung, T. M). Zu dem Verhältnis der Allegorie zu der Metapher s. Kap. 3.1..

³⁶ Zu der Etymologie des Wortes ‚Allegorie‘ s. Kurz (2009: 33-43).

³⁷ Kurz (2009: 34)

³⁸ ebd.

späteren Entwicklungen zu dem Einbezug pragmatischer Gesichtspunkte bzw. der funktionalen Sprachbeschreibung in die Erforschung der figurativen Sprache³⁹.

Aufgrund der klassischen Definition von Quintilian verfestigt sich die Kategorisierung der Allegorie als Tropus, als eine Gedankenfigur (*figura sententiarum*) in der rhetorischen Tradition. Die Kategorie der Figuren wird in Gedankenfiguren (auch: Sinnfiguren; *figurae sentiae*) und Wortfiguren (*figurae verborum/ elocutionis*) aufgeteilt⁴⁰. Wortfiguren manifestieren sich an der Verknüpfung der Wörter und betreffen in erster Linie die Anzahl und die Reihenfolge der Wörter. Gedankenfiguren hingegen sind nicht an eine bestimmte Verknüpfung der Wörter gebunden, selbst bei der Veränderung der Anzahl oder die Reihenfolge der Wörter bleibt die Gedankenfigur erhalten. Während Wortfiguren auf die sprachliche Konkretheit und deren Veränderung durch die drei Veränderungskategorien *adiectio, detractio, transmutatio*⁴¹ hingerichtet sind, sind die Gedankenfiguren im Kern von ihrer sprachlichen Realisierungsform unabhängig. Zwischen den Wortfiguren und den Gedankenfiguren lassen sich nur ziemlich unscharfe Grenzen ziehen und es herrscht kein Konsens unter Theoretikern darüber, welche Figur sich als Gedankenfigur und welche sich als Wortfigur klassifiziert werden soll. Die Kategorisierung erfolgt danach, „ob die sprachliche Formulierung oder der gedankliche Inhalt als für die betreffende Figur charakteristisch angesehen wird“⁴². Viele *figurae sententiae* sind als Bestandteile der Arbeitsphase *inventio* zu betrachten, haben sich infolge der literarischen Verallgemeinerung der Rhetorik aber inzwischen von dieser Phase losgelöst⁴³. Die Einordnung der einzelnen Figuren in die Klasse der *figurae sententiae* ist auch dadurch erschwert, dass diese Klasse nicht geschlossen ist, sondern „gegen die *inventio* einerseits, gegen die *figurae elocutionis* andererseits offen [ist]“⁴⁴. Diese Unsicherheiten in den Kategorisierungskriterien werfen Fragen darüber auf, ob die Tropen mit besonderer Rücksicht auf die *Gedankentropen* als primär sprachliche Phänomene betrachtet werden können. Diese Problematik der Kategorisierung kann wiederum mit den inkonsistenten

³⁹ Zu den hier erwähnten Entwicklungen siehe weiterführend Szathmári (2008: 28-31; Alakzat és norma; 34-40; Alakzat és pragmatika)

⁴⁰ Vgl. *Institutio oratoria* X, 2, 46. Zu diesem Abschnitt zu den Gedankentropen s. vor allem Lausberg (1990: 375ff. ; *Figurae sententiae*; §§ 755-910)

⁴¹ S. Lausberg (1990: 310; § 604)

⁴² Lausberg (1990: 375)

⁴³ ebd.

⁴⁴ ebd.

sprachtheoretischen Grundlagen der antiken Rhetorik bzw. mit dem Verhältnis der *inventio* zu der *elocutio* in Zusammenhang gebracht werden.

Das die Rede (*oratio*) bestimmende Binom *res et verba* (s. § 255) verteilt sich auf die Teile der Rhetorik (s. § 255) so, daß die *inventio* die *res* („Gedanken“; s. § 260), die *elocutio* die *verba* („sprachliche Äußerung“) betrifft, während die *dispositio* sich sowohl auf die *res* wie auch auf die *verba* bezieht (s. § 455): [...] Es werden also auch innerhalb der *elocutio* Fragen der *dispositio* zu behandeln sein. (Lausberg 1990: 248)

Die *elocutio* ist nämlich, die Formulierung von Cicero befolgend, die Phase, in welcher der Orator die gedanklichen Inhalte in „ein angemessenes sprachliches Gewand“⁴⁵ kleidet. „Die *elocutio* liefert ‚das sprachliche Gewand‘ (Cic. de or. I, 31, 142 *vestire atque ornare oration*), die Materialisierung, die ‚Inkarnation‘ der Gedanken“⁴⁶. In der Aussage ‚dieses vermitteltst der Rede einkleiden und ausschmücken‘ (*vestire atque ornare oration*) erscheint die *elocutio* als das Umhüllen des Gedankens mit sprachlicher Materie. Der Zweck der *elocutio* wird als die sprachliche Konkretisierung von gedanklichen Inhalten definiert, die selbst eine in der *dispositio* festgestellte Anordnung haben. Zugleich weist die Definition der *elocutio* darauf hin, dass die Sprache das Potential hat, auch über den propositionalen Inhalt hinausgehende, situativ verankerte Inhalte zu vermitteln. Es deutet auf die latente Einsicht im Hintergrund dieser Definition, dass die Sprache eine symbolische Funktion⁴⁷ besitzt. Das bedeutet, dass auch die in der *inventio* und *dispositio* erfundenen bedeutungstragenden Strukturen der Redebestandteile (die Anordnung, ‚die Form der Gedanken‘) und auch Sprecherintention und situationsbezogene Inhalte ins Sprachliche umgesetzt werden können. Im Hintergrund dieser Definition sind die Grundsätze von zwei verschiedenen Sprachauffassungen⁴⁸ zu entdecken: die *Sprache als Organ*⁴⁸ und die *Sprache als Tätigkeit*⁴⁹. Das Wort ‚Organ‘ (*órganon*) bedeutet im Griechischen "Werkzeug" und bezeichnet in dieser Sprachauffassung, den integrierten Teil des Sprachsystems. In dieser

⁴⁵ Cicero: „*vestire atque ornare oration*“ (Cic. de or. I, 31, 142)

⁴⁶ Lausberg (1990: 248)

⁴⁷ Aus einer funktional-kognitiven Perspektive ist jede Arbeitsphase um eine bestimmte Funktion der Sprache aufgebaut. In den Phasen *inventio* und *dispositio* scheint die symbolische, in der Phase *elocutio* eher die kommunikative Funktion der Sprache zu dominieren. Vgl. Langacker (2008) über die symbolische und kommunikative Sprachfunktion.

⁴⁸ Zu einem Überblick der wichtigsten Sprachauffassungen, die die linguistische Theorie- und Modellbildung in den letzten Jahrhunderten bestimmt haben und teilweise auch heute noch bestimmen siehe Smirnova & Mortelmans (2010: 1-8). Zu einer detaillierten Zusammenfassung s. Hoffmann (2002).

⁴⁹ Zu den hier erwähnten Sprachauffassungen s. Smirnova & Mortelmans (2010: 3-6).

Auffassung ist die Sprache ein Teil des Menschen, der einem Körperteil zugleich untrennbar dem Menschen angehört und primär durch ihre Funktion bestimmt ist. Im Gegensatz zu der Sprachauffassung ‚Sprache als Werkzeug‘, hebt diese Auffassung den zielgerichteten, zweckmäßigen Charakter der Sprache hervor. In der Auffassung *Sprache als Tätigkeit* wird die Sprache in erster Linie als Sprachtätigkeit definiert, die auf das Kommunizieren und die kognitive Bewältigung der Welt, den Erwerb von Wissen ausgerichtet ist. Die Sprachtätigkeit sei „ein dynamischer Schaffungsprozess von interpersonalen Bedeutungen und habe als solche zwei grundlegende Ziele: die Erkenntnis und das Kommunizieren“ (Smirnova & Mortelmans 2010:6). Gerade in der Arbeitsphase der *elocutio* erfüllt die Sprache mehrere Funktionen: vorgegebene gedankliche Inhalte (was gesagt wird) samt ihrer intendierten Anordnung auszudrücken (die *symbolische Funktion der Sprache, die Sprache als Organ*) und den gedanklichen Inhalten eine Form zu verleihen (die *kommunikative Sprachfunktion, die Sprache als Tätigkeit*). Sprache und Gedanke werden in der klassischen Definition der *elocutio* von Natur aus als verschieden gesetzt. Die Sprache erscheint als ein Medium, das nicht nur zum Ausdruck gedanklicher Inhalte geeignet ist, sondern auch Inhalte abbilden kann, die über die propositionale Ebene (was gesagt wird) hinausgehen. Sie dient der situativen und zweckbezogenen Anpassung des Inhalts. Die Redebearbeitungsphase (*elocutio*) ist mehr als nur das Konvertieren der inhaltlichen Propositionen ins Sprachliche, sie ist viel mehr die *redeszweckentsprechende* Umsetzung von gedanklichen Inhalten zusammen mit ihrer bedeutungstragenden Anordnung. Die Sprache soll ein von den Gedanken abweichendes, doch mit den gedanklichen Inhalten kompatibles Medium sein. Sprache und Gedanke sind demnach potentiell trennbare aber eng zusammenhängende Ebenen der Redeproduktion. Der Gedanke scheint jedoch im Vergleich zu der Sprache ein Primat zu haben. Dieses Primat des Gedankens gegenüber der Sprache ist epistemologischer Natur und verweist auf die langanhaltende und starke Anbindung der Rhetorik an die Philosophie⁵⁰. Die bedeutsamen definatorischen Akzentverschiebungen innerhalb des *elocutio*-Begriffs können mit den Reduktionen und Weiterführungen dieser impliziten Sprachauffassung der Rhetorik in Verbindung gesetzt werden.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die klassische quintilianische Definition auf die Dichotomien Wort und Sinn, wörtliche Bedeutung und übertragene Bedeutung aufgebaut ist. Es lässt auf eine gemäßigt reifizierende Sicht der Sprache schließen, in der die Sprache dem gedanklichen Inhalt dient. Die Sprache verleiht dem Gedanken eine Form und hat im

⁵⁰ S. Lausberg (1990: 248)

Vergleich zu dem Gedanken einen sekundären Charakter. Zugleich deutet die antike Bestimmung der *elocutio* auch auf einen schwer erfassbaren selbstständigen, symbolischen Charakter der Sprache hin, die in dieser Arbeitsphase zum Vorschein kommt.

2.3. Die Grundformen der Allegorie: explikative vs. implikative und narrative vs. deskriptive Allegorien⁵¹

Quintilian unterscheidet zwei Typen der Allegorien je nach dem, ob die allegorische Bedeutung angegeben wird oder nicht: eine reine Allegorie (*tota allegoria*) und eine gemischte Allegorie (*permixta allegoria*). Er bezeichnet die Allegorien, welche ihre allegorische Bedeutung explizieren als eine gemischte Allegorie. Die Allegorien hingegen, welche nur implizite Hinweise auf ihre allegorische Bedeutung enthalten, nennt er reine Allegorien. Parallele Bezeichnungen für diese beiden Allegorietypen sind explikative und implikative Allegorien⁵². Lausberg bezeichnet die zwei Grundformen der Allegorie als „vollkommene“ und „unvollkommene“ Allegorie:

„[Man] kann zwei Realisierungsweisen der Allegorie unterscheiden: die vollkommene Allegorie (*tota allegoria*), in der keine lexikalische Spur des Ernstgedankens zu finden ist, einerseits, die unvollkommene Allegorie (*permixta apertis allegoria*), in der ein Teil der Äußerung lexikalisch sich auf der Ebene des Ernst-Gedankens [...] befindet, andererseits.“ (1990: 442)

Bei der explikativen Allegorie werden Elemente aus der initialen und der allegorischen Bedeutung so aufeinander bezogen, dass die zwei Ebenen (initial und allegorisch) auseinandergehalten werden und auf diese Weise ihre Selbstständigkeit bewahren. Als Beispiel für explikative Allegorien soll das folgende Zitat aus Nestroys Posse dienen:

„Langeweile heißt die enorm horrible Göttin, die gerade die Reichen zu ihrem Priestertum verdammt, Palais heißt ihr Tempel, Salon ihr Opferaltar, das laute Gamenzen und unterdrückte Gähnen ganzer Gesellschaften ist der Choral und die stille Andacht, mit der man sie verehrt.“ (Der Zerrissene, I; 5)

Das Verhältnis der aufeinander bezogenen Elemente kann als „ein explizites Substitutionsverhältnis“⁵³ genannt werden, wo das substituierte Element durch das

⁵¹ Zu diesem Unterkapitel s. Kurz (2009: 43-44; 51-54) mit Ergänzungen aufgrund von Lausberg (1990).

⁵² Die Terminologie findet sich in Kurz (2009: 43). Er begründet die Wortwahl damit, dass die Terminologie explikative vs. implikative Allegorie die hermeneutische Struktur dieser beiden Allegorietypen präziser ergreifen kann, als die Unterscheidung ‚reine‘ oder ‚gemischte‘ Allegorie.

⁵³ Kurz (2009: 44)

Substituierende nicht eliminiert wird. Es entfaltet sich eine allegorietypische ‚figurative Geometrie‘⁵⁴, die im Fall des vorigen Zitats folgenderweise angegeben werden kann:

- Langeweile --- Göttin
- die Reichen --- Priestertum
- Tempel --- Palais
- Salon --- Opferaltar
- Gamenzen; Gähnen --- Choral; Andacht

Implikative Allegorien bedienen sich nur indirekter Hinweise auf einen allegorischen Sinn (z. B. Orwells *Animal Farm*). Weitere Unterscheidungskriterien sollen nach Lausberg die Anzahl der einbezogenen „Allegorieräume“ (Wissensbereiche) bzw. die Entsprechungen zwischen den Einzelbestandteilen darstellen.

„Es gibt bestimmte Allegorieräume, die an diesen oder jenen Wirklichkeitsraum traditionell gebunden sind oder auch auf neue Wirklichkeitsräume angewandt werden können. Solche Zuordnungen sind z. B. Schifffahrtsallegorie [...] und Staat oder Einzelschicksal; Speiseallegorie [...] und Wissensvermittlung. Die Allegorien neigen zum detailliertesten Ausbau der Beziehungen der Einzelbestandteile der Allegorie zu den Einzelbestandteilen des Ernstsinns. [...] Werden Einzelbestandteile aus mehreren Allegorieräumen bezogen, so kommt keine geschlossene Allegorie, sondern eine *inconsequentia rerum foedissima* (Quint. 8, 6, 50) [...] zustande.“ (Lausberg 1990: 443)

Die Entsprechungen zwischen den Einzelbestandteilen der Allegorieräume und der Wirklichkeitsräume weisen nach Lausberg (1990) in unterschiedlichem Maße eine Systematik oder Konsistenz auf. In einigen Fällen können zwischen den Einzelbestandteilen der aufeinander bezogenen Wissensbereiche eindeutige Entsprechungen festgestellt werden. In anderen Fällen stammen die Einzelbestandteile aus mehreren Wissensbereichen. Oder die Entsprechungen basieren auf eine Analogie und nicht auf eine detaillierte, umfassende und „bildmäßige Übertragung“ der Einzelbestandteile. Lausberg (1990) bezeichnet das als eine Art „semantischer Gleichheit“ und erklärt das folgenderweise:

„Es gibt eine Art der Allegorie, in der die Entsprechung der Einzelbestandteile [...] zu den Einzelbestandteilen des Ernstsinnes keine bildmäßige Übertragung erfordert: die Allegorie beschränkt sich also dann auf die semantische Beziehung zweier

⁵⁴ Fletcher (1967: 180) zitiert in Kurz (2009: 45)

gleichrangiger Bereiche, in denen die Einzelbestandteile einander in semantischer Gleichheit entsprechen. Dieses Verhältnis liegt z. B. vor, wenn Vergil [...] den Hirten Menalcas seine Ländereien wegen seiner dichterischen Verdienste behalten läßt: in der Rolle des Menalcas meint Vergil sich selbst. Die Personen sind also rahmenmäßig verschieden, während die Einzelbestandteile (Ländereien, Dichtung usw.) übereinstimmen [...].“ (Lausberg 1990: 443)

Ein weiteres Differenzierungskriterium ist das Grundmuster der Allegorie⁵⁵. Unter dem Grundmuster einer Allegorie wird das konstitutive Muster verstanden, nach dem die Allegorie aufgebaut ist. Allegorien können auf narrative oder auf deskriptive Muster aufgebaut sein. Solche konstitutiven Muster sind DIE REISE, DIE JAGD, DER INNERE KAMPF, DAS THEATER, EIN RAUM ODER EINE LANDSCHAFT⁵⁶. Allegorien, die ein betontes Handlungsmuster haben, werden narrative Allegorien genannt. Zu den deskriptiven Handlungsmustern gehören DER RAUM, EINE LANDSCHAFT, EIN GARTEN, EINE SITUATION ODER EIN GEBÄUDE⁵⁷. Die Merkmale narrativ – deskriptiv bzw. implizit – explizit können in allegorischen Werken kombiniert werden und es gibt zwischen den einzelnen Gruppen Übergänge und Grenzfälle. In der folgenden Tabelle ist die Matrix von diesen Merkmalen zu sehen, wo die möglichen Konstellationen der Merkmale insgesamt vier Gruppen ergeben. Für jede Kombination wird ein Beispiel angegeben⁵⁸:

⁵⁵ Viele von den allegorischen Grundstrukturen können als diverse Ausprägungen von konzeptuellen Archetypen (z. B. Behälter – Inhalt, ein sich bewegendes Objekt) bzw. von grundlegenden Gestaltkonzeptionen (z. B. jemandem etwas geben, etwas sehen, Kraft ausüben, Ganz-Teil) im Sinne der kognitiven Grammatik von Langacker aufgefasst werden (vgl. Kap. 5.1.1.). Diese konzeptuellen Archetypen werden im Prozess der Allegorese zwecks Sinnbildung operationalisiert.

⁵⁶ Kurz (2009: 52) Die für Allegorien konstitutive narrativen und deskriptiven Muster werden durch das Kapitälchen gekennzeichnet.

⁵⁷ Kurz (2009: 53)

⁵⁸ Bei der Auswahl der Beispiele stütze ich mich auf Kurz (2009: 51-54) und auf meine eigenen Literaturkenntnisse.

	narrativ	deskriptiv
explikativ	Das Gleichnis vom Sämann in dem Evangelium nach Markus 4, 1-20	Barthold Heinrich Brockes: <i>Kirschblüte bei der Nacht</i>
implikativ	Orwell: <i>Animal Farm</i>	Walter Benjamin: <i>Möwen</i> ⁵⁹ Baudlaire: <i>Der Schwan</i>

Tabelle 1. Beispiele für die Grundformen der Allegorie

2.4. Zusammenfassung

In diesem Abschnitt wurden der antike Allegoriebegriff und dessen Umsetzung in der modernen Rhetorik unter die Lupe genommen. Der Überblick der Begriffsgeschichte hat gezeigt, dass sowohl der Begriffsinhalt als auch die ästhetische Beurteilung der Allegorie sich mehrfach verändert hat: unter Allegorie wurde eine Trope, eine Gattungsform und eine bestimmte Auslegungspraxis verstanden, zu bestimmten Epochen wurde sie präferiert, zu anderen Zeiten, z. B. in der Romantik, wurde sie als ästhetisch minderwertig abgetan. Von dem etymologischen Hintergrund des Wortes ‚Allegorie‘ im Griechischen und im Lateinischen ausgehend wurden einige sprachtheoretischen Grundlagen des klassischen Allegoriebegriffs rekonstruiert. Es wurden verschiedene Allegoriendefinitionen aus dem Bereich der klassischen Rhetorik und der Literaturwissenschaft vorgestellt. Aufgrund dieser wurden zwei wesentliche Typen der Allegoriendefinitionen unterschieden: die Wortallegorie und die Textallegorie oder hermeneutische Allegorie. Danach wurden einige wesentliche Zusammenhänge zwischen den unreflektierten sprachtheoretischen Grundlagen des klassischen Allegoriebegriffs, der rhetorischen *elocutio* und der Problematik der Kategorisierung (die Allegorie als Gedankentrope) beleuchtet. Die Überprüfung der sprachtheoretischen Grundlagen des klassischen Allegoriebegriffs machte auf einige funktionale und kognitive Aspekte der Allegorie aufmerksam, die seit der Genese des klassischen Allegoriebegriffs gegeben sind. Die Vorstellung der Begriffsgeschichte wurde mit den Grundformen der Allegorie und den allegorischen Gattungsformen ergänzt.

⁵⁹ Die obige Klassifikation hat in der Fallstudie 1 ihre Relevanz. Da der analysierte Text (Walter Benjamin: *Möwen*) eine implikative, deskriptive Allegorie ist, ist die Gültigkeit der Schlussfolgerungen von der Fallstudie 1 auf diesen Typ der Allegorie eingeschränkt.

An diesem Punkt, wo der rhetorische Allegoriebegriff vorgestellt wurde, sollen die Perspektiven der funktional-kognitiv ausgerichteten Allegorieforschung in den Gedankengang eingebunden werden. Die Vorstellung dieses Forschungsstrangs soll hervorheben, dass die Einbindung funktionaler und kognitiver Perspektiven in die Allegorieforschung dazu verhelfen kann, die Komplexität des Phänomens ‚Allegorie‘ zu behandeln.

3. Die Allegorie aus kognitiver Sicht – Definitionsversuche aus dem Bereich der rhetorischen und der funktional-kognitiv ausgerichteten Allegorieforschung

In diesem Abschnitt werden Definitionsversuche aus dem Bereich der funktional-kognitiv ausgerichteten Allegorieforschung vorgestellt. Es werden vor allem diejenigen Figuren und Tropen im Umkreis der Allegorie untersucht, die sowohl in den rhetorischen als auch in einigen funktional-kognitiven Definitionen angewendet werden. Die Logik dieses Abschnitts könnte folgenderweise angegeben werden. Jedes Kapitel beschäftigt sich mit einer Figur oder Trope, die als Basisgröße in diversen rhetorischen und funktional-kognitiven Definitionsversuchen eingesetzt wird. Das letzte Unterkapitel (Kap. 3.5.) ergänzt das mit einem neuen Forschungsaspekt, welcher im Rahmen der Fallstudie 1, im Kap. 5.2.3. thematisiert wird: der literarischen Schemata im Sinne der Schema Poetics von Stockwell (2002) im Prozess der Allegorese. Dies ergibt folgende Thematik:

- Metapher und Allegorie
- Blend und Allegorie
- Symbol und Allegorie
- Personifikation und Allegorie
- Schemata in der kognitiv poetischen Erforschung der Allegorie.

Das nachfolgende Kapitel 3 stellt einige rhetorische, literaturtheoretische und funktional-kognitive Allegoriedefinitionen nebeneinander. Es wird versucht, an den möglichen Stellen eine Synopse der verschiedenen Allegoriedefinitionen aus dem Bereich der rhetorischen und der funktional-kognitiv ausgerichteten Allegorieforschung zu geben. Eine Gegenüberstellung der Ergebnisse der rhetorischen und der funktional-kognitiv ausgerichteten Allegorieforschung ist aber nicht bei jedem Punkt der vorigen Thematik möglich. Ein möglicher Grund dafür ist, dass im Fokus der funktional-kognitiv ausgerichteten Allegorieforschung das Verhältnis der Allegorie zu allgemeinen kognitiven Mechanismen steht, wie z. B. dem metaphorischen Denken und dem Embodiment. Das Verhältnis der Allegorie zu anderen Formen der figurativen Rede gehören aus einem funktional-kognitiven Aspekt zu den bisher weniger erforschten Gebieten. Dies führt dazu,

dass in der Vorstellung des Verhältnisses der Allegorie zu dem Symbol und zu der Personifikation die Einsichten der rhetorischen Allegorieforschung überwiegen.

Die Darstellung dieser Definitionsversuche soll ein Bild darüber geben, zu welchen Ergebnissen die theoretischen Annäherungsversuche der Kognitiven Linguistik zu der Rhetorik bzw. zu der Allegorie als kognitives Phänomen führten. Sie soll auch zeigen, dass das Denken über die Allegorie selbst in den funktional-kognitiv ausgerichteten Ansätzen durch die Vorlagen der rhetorischen Allegorieforschung bestimmt ist. Die bisherigen Forschungen der funktional-kognitiv ausgerichteten Ansätzen sind um das Verhältnis der Metapher und der Allegorie zentriert, sie versuchen in die Erforschung der Allegorie die Einsichten der Konzeptuellen Metaphertheorie bzw. ihre Entwicklungen zu integrieren. Das nachfolgende Kapitel soll diese Tendenz in der funktional-kognitiv ausgerichteten Allegorieforschung hervorheben und zugleich auch das Novum dieses Ansatzes aufzeigen. Das heißt, wie sie im Bereich der Rhetorik nach Anhaltspunkten, nach bestimmenden Denkmustern sucht und diese vor dem Hintergrund der funktional-kognitiven Sprachauffassung bzw. der kognitiven Linguistik überprüft.

3.1. Metapher und Allegorie

Quintilian leitet die Allegorie aus der Metapher ab, nennt die Allegorie eine fortgesetzte oder durchgeführte Metapher („continuatis translationibus“). Noch im 18. Jh. wurden die beiden Begriffe, Allegorie und Metapher synonym verwendet. Quintilians Definition hebt eine grundlegende Ähnlichkeit zwischen Allegorie und Metapher hervor: ihre konzeptuelle Grundstruktur, die als die Verbindung von zwei Domänen angegeben werden kann⁶⁰. Von dieser rhetorischen Definition ausgehend, in der die Allegorie relativ zu der Metapher definiert wird, werden einige Differenzierungsmerkmale der Allegorie gegenüber der Metapher herausgestellt.

Der Vergleich mit der Metapher beleuchtet einige Wesensmerkmale der Allegorie: die konsistente, systematisch aufgebaute Doppeldeutigkeit und die starke Anlehnung auf einen Prätext (allegorischen Bezugsrahmen), d. h. ihre diskursive Einbettung. Die Ableitung der Allegorie aus der Metapher hängt mit der metaphorischen Substitutionstheorie eng zusammen. Im Fall der Metapher wird die eigentliche Bedeutung des Wortes durch eine andere, fremde substituiert⁶¹. Die Substitution kann aufgrund einer Ähnlichkeit oder Analogie erfolgen. Was die Allegorie unter diesem Aspekt von der Metapher unterscheidet, soll nach Quintilian „die Wahrung des wörtlichen Sinns“⁶² sein. Fontanier hat den Unterschied zwischen Metapher und Allegorie ähnlich formuliert. In seinem Kommentar zu Dumarsais *Les Tropes* (1818) bringt er das folgenderweise auf den Punkt: der Vergleich sei „transformativ“ und „identifikativ“, die Allegorie hingegen „assimilativ“⁶³. Das heißt, die Metapher wandelt die wörtliche Bedeutung in eine metaphorische um und eliminiert auch die wörtliche Bedeutung, die Allegorie dagegen lässt wörtliche und nicht wörtliche Bedeutungen nebeneinander bestehen. Die Bedeutungszusammenhänge der Allegorie zeichnen sich dadurch aus, dass die zwei Bedeutungen voneinander abhebbar bleiben. Die

⁶⁰ Durch die nähere Untersuchung des quintilianischen Allegoriebegriffs kann die implizite Vorannahme, dass die Metapher und die Allegorie dieselbe konzeptuelle Grundstruktur haben erkannt werden. Eine zusätzliche Annahme der vorliegenden Arbeit ist, dass diese grundlegende Struktur, die sowohl der Allegorie als auch der Metapher eigen ist, ein konzeptuelles Schema ist. Diese konzeptuelle Grundstruktur hat aber im Fall der Metapher und der Allegorie diverse Ausprägungen (s. Kap. 1.).

⁶¹ Die Wurzeln der Substitutionstheorie, in dem die Metapher als eine Substitution sei finden sich in der *Poetik* von Aristoteles. Eine Zusammenfassung der Substitutionstheorie bzw. ihre Kritik aus linguistischer Perspektive findet sich in Glucksberg (2001: 4-11). Weitere Kritikpunkte aus der Sicht der Philosophie und der Hermeneutik formuliert Ricoeur (1986).

⁶² *Die Ausbildung des Redners* [X, 2, 46] zitiert in Kurz (2009: 40).

⁶³ S. Kurz (2009: 40) mit Verweis auf Dumarsais & Fontanier (1818(2): 179f.)

Beziehung zwischen den Bedeutungszusammenhängen in der Metapher kann als eine Identifizierung beschrieben werden, wo die zwei Bedeutungen (wörtliche und metaphorische Bedeutung) voneinander nicht mehr abhebbar sind. Im Prozess der Allegorese können wir eher von einem ‚Bedeutungsursprung‘ als von einer metaphorischen ‚Bedeutungsverschmelzung‘ sprechen⁶⁴. Das Kompositum ‚Bedeutungsursprung‘ hebt die Eigenständigkeit der allegorischen Bedeutung vor: die allegorische Bedeutung ist als eine konstruierte Bedeutung erkennbar, deren Konstruiertheit dem Leser bewusst ist⁶⁵. In der Allegorie sind die zwei Bedeutungen relativ selbstständig: die allegorische Bedeutung kann aus der wörtlichen Bedeutung abgeleitet werden. Im Vergleich zu der Metapher zeigt sich also in der Bedeutungsbildung im Fall der Allegorie ein deutlicher Unterschied. Die Allegorie führt sowohl zu einer wörtlichen als auch zu einer nicht wörtlichen Interpretation und die wörtliche Interpretation soll *nicht* durch die andere eliminiert werden⁶⁶. Das Gemeinte (*verbis*) wird neben dem Gesagten (*sensu*) mitverstanden, dies führt zu einer konsistenten Doppeldeutigkeit. Hinter der Allegorie steht die kommunikative Absicht etwas sowohl direkt als auch indirekt mitzuteilen. Genau das soll die Allegorie von der Ironie unterscheiden (vgl. auch *Institutio Oratoria* VIII, 6, 54), denn in der Ironie⁶⁷ wird das Gegenteil von dem gemeint, was gesagt wurde. Die Allegorie hat zwei selbstständige und konsistente Bedeutungsebenen. Die relative Eigenständigkeit der Bedeutungsebenen wird für ein zentrales Differenzierungsmerkmal der Allegorie gegenüber der Metapher gehalten.

Allegorische Zweitbedeutungen zeigen neben Konsistenz auch eine Systematik auf, sie sind nach globalen Mustern⁶⁸ angeordnet. Es wird immer eine klar abgrenzbare Situation, eine Handlung oder eine Szenerie⁶⁹ erzählt. Die systematische Zweitbedeutung, die durch die Deutungsarbeit des Lesers erstellt wird, kann mit sporadisch auftauchenden allegorischen Textstellen nicht erklärt werden. Die Eigenständigkeit der allegorischen Bedeutung soll in der (konzeptuellen) Eigenständigkeit dieser Grundmuster begründet sein.

⁶⁴ ebd.

⁶⁵ Kurz (2009: 35)

⁶⁶ Vgl. die eigene Kategorisierung von Quintilian der Allegorie als Gedankenfigur (*figura sententiarum*), in der die wörtliche Bedeutung aufbewahrt wird (*Institutio Oratoria*, X, 2, 46).

⁶⁷ Z. B. wenn beim regnerischen Wetter jemand ausrufen sollte, „Wir haben wirklich schönes Wetter heute!“, dann wird bei der „Dekodierung“ dieses ironischen Satzes nur das Gemeinte beibehalten, weil das Gesagte mit der Wirklichkeit nicht übereinstimmt bzw. nicht ernst genommen werden kann (vgl. Kurz 2009: 38).

⁶⁸ Vgl. die Grundmuster der Allegorie in Kap. 2.3.

⁶⁹ Kurz (2009: 36)

In der Untersuchung der Zusammenhänge zwischen Metapher und Allegorie nimmt die funktional-kognitiv ausgerichtete Allegorieforschung⁷⁰ eine Perspektive ein, die von dem rhetorischen Ansatz stark abweicht. Die Ansätze, welche als funktional-kognitiv ausgerichteten Allegorieforschung bezeichnet werden, untersuchen das Verhältnis der Allegorie⁷¹ zu kognitiven Fähigkeiten wie zu dem metaphorischen Denken (Gibbs 1994, 2008; Lakoff & Johnson 1980), der verkörperten Kognition (*embodied cognition*, vgl. Gallagher 2005; Gibbs 2006); der mentalen Simulation (Okonski 2015) und den analogischen Denkopoperationen (Gentner 1983, Gentner & Toupin 1986, Holyoak 1982, Thagard 1999). Innerhalb der funktional-kognitiv ausgerichteten Allegorieforschung zeichnet sich die Rolle des metaphorischen Denkens in dem allegorischen Interpretationsprozess als ein entscheidender Aspekt der theoretischen Divergenz. Je nach dem, welche Bedeutung dem metaphorischen Denken in dem allegorischen Interpretationsprozess zugemessen wird, ergeben sich zwei Positionen. Diese unterscheiden sich in dem Punkt, mit welchen kognitiven Faktoren das herausstechende Merkmal der Allegorie, die konsistente Zweideutigkeit erklärt wird. Die Allegorie wird entweder als eine Interpretationsstrategie betrachtet, die sich aus der fundamentalen kognitiven Fähigkeit des metaphorischen Denkens ableitet (Gibbs 2011; Crisp 2001, 2005a, 2005b, 2008) oder als eine Interpretationsstrategie, die nur im Zusammenhang mit anderen kognitiven Leistungen wie analogisches Denken (Harris & Tolmie 2011, Thagard 2011, Gentner 1983, Gentner & Toupin 1986, Holyoak 1982, Thagard 1999), mentale Simulation von ‚embodied‘-Erfahrungen (Okonski 2015) verstanden und erklärt werden kann.

Von dem traditionellen rhetorischen Allegoriebegriff ausgehend wird die Allegorie in Gibbs (2011) und Okonski (2015) als maximale Erweiterung einer zentralen konzeptuellen Metapher betrachtet. Die Komplexität der allegorietypischen Erweiterung einer zentralen Metapher (*extended metaphor*) könnte nach Crisp mit den flexiblen, dynamischen Konzepten der Blending-Theorie (Fauconnier & Turner 1996, 2002) beschrieben werden⁷². Im Gegensatz zu Crisps theoretischen Vorschlägen argumentieren Gibbs (2011) und Okonski (2015) anhand empirischer Forschungsergebnisse dafür, dass die

⁷⁰ Zu der nachfolgenden Vorstellung des Verhältnisses der Metapher und der Allegorie aus der Perspektive der funktional-kognitiv ausgerichteten Allegorieforschung (Kap. 3.1.). s. Török (2021).

⁷¹ In der funktional-kognitiv ausgerichteten Ansätzen werden die Ausdrücke ‚allegory‘ (Allegorie) und ‚allegoresis‘ (Allegoresis) tendenziell synonym verwendet. Die Ausdrücke Allegorie und Allegoresis bezeichnen beide (1) die Allegorie im engeren Sinne, die in den traditionellen Rhetoriken als Gedankenfigur bzw. auf diese basierende Gattungsform bezeichnet wird und (2) den allegorischen Interpretationsprozess, der durch allegorische Textsignale initiiert wird.

⁷² S. Kap. 3.2.

Konzeptuelle Metapherntheorie (Lakoff & Johnson 1980) und ihre Entwicklungen (v. a. die Blending-Theorie) allein die Komplexität des allegorischen Interpretationsprozesses *nicht* adäquat beschreiben können. Es sollen auch andere kognitive Faktoren wie die verkörperte Kognition in die Beschreibung der Allegorie als komplexes kognitives Phänomen einbezogen werden. Die These der verkörperten Kognition (s. Gallagher 2005; Gibbs 2006) besagt, dass die Kognition nicht nur eine Funktion des Gehirns ist, sondern auch ihre Umgebung und die physikalischen Interaktionen mit der Umgebung involviert. Auf der Basis der symbolischen Natur von sprachlichen Zeichen wurden sprachliche Interpretationsprozesse generell als symbolisch betrachtet und abgetrennt von der physikalischen Umgebung der (sprachlichen) Kognition untersucht (vgl. Gallagher 2005). Die These der verkörperten Kognition betont, dass die Kognition nicht losgelöst von dem Körper und von dessen Interaktionen mit der Umgebung betrachtet werden soll, denn diese sind konstitutive Faktoren für die menschliche Kognition.

In der funktional-kognitiv ausgerichteten Allegorieforschung leitet sich die Allegorie aus einer unseren grundlegenden kognitiven Dispositionen ab, die unsere Interpretationsprozesse maßgeblich beeinflusst. Sie ist ein grundlegender Modus der Sinngebung, die als Interpretationsstrategie umgesetzt wird (vgl. Gibbs 2011). Gibbs (2011) erklärt dies folgenderweise: „The evocation of these symbolic themes creates diverse, rich networks of meaning that are both *metaphorical* and often deeply *embodied*“ (Gibbs 2011:122; meine Hervorhebung, T. M.). Vorhandene, konkrete Dinge, Geschehnisse und Zusammenhänge werden mit abstrakten, ‚symbolischen‘ Themen⁷³ verbunden. Unter ‚symbolischen‘ Themen werden etwa zusammenhängende Netzwerke von metaphorischen Bedeutungen verstanden, die mit kognitiven Faktoren wie metaphorisches Denken (Gibbs 1994, 2008; Lakoff & Johnson 1980) und verkörperte Kognition (*embodied cognition*; s. Gallagher 2005; Gibbs 2006)⁷⁴ im Zusammenhang stehen. Gibbs (2011) und Okonski (2015) behaupten, dass der allegorische Interpretationsprozess eine spezifische Ausprägung der metaphorischen Projektion ist, führen dies aber auf unterschiedliche Gründe zurück. Erstens sollen in der Allegorie unsere verkörperten Erfahrungen in Verbindung mit der

⁷³ Die ‚symbolischen‘ Themen im Sinne von Gibbs (2011) und Okonski (2015) könnten mit den abstrakten Zielbereichen von sog. konventionellen Metaphern gleichgesetzt werden, z. B. DIE LIEBE, DAS LEBEN, DIE VERGANGENHEIT, BEZIEHUNGEN.

⁷⁴ Der Begriff ‚embodiment‘ und die Theorie der Verkörperten Kognition (*embodied cognition*, EC) hat diverse Interpretationen, welche der Verkörperung unterschiedliches Gewicht in der Kognition zumessen: handlungsorientierte (*enactive*), situierte (*embedded*), erweiterte (*extended*) oder distribuierte (*distributed*) Kognition (s. Gallagher 2005). Zu dem Begriff ‚embodiment‘ s. noch weiterführend Bergen (2015: 10-30)

Quellendomäne der Allegorie mental simuliert werden, (s. die Experimente von Okonski 2015). Der Grundstruktur der metaphorischen Projektionen ähnlich werden die simulierten verkörperten Erfahrungen mit einer Zieldomäne in Verbindung gesetzt. Zweitens sollen bei der allegorischen Bedeutungsbildung statt einer einzigen zentralen metaphorischen Projektion mehrere metaphorische Zentren (sog. ‚mini-allegories‘; s. Okonski 2015) gebildet werden. Obwohl die begrifflichen Zusammenhänge zwischen Allegorie, konzeptuellen Metaphern und Embodiment in Gibbs (2011) ziemlich vage gehalten werden, könnte seine Position wie folgt zusammengefasst werden: Die Allegorie soll eine grundlegend *metaphorische* Interpretationsstrategie sein und die allegorischen Interpretationen sind metaphorisch in zweifachem Sinne:

- Sie basieren meistens auf sog. konventionellen Metaphern, die in einer Sprachgemeinschaft verfestigt, sind Erweiterungen oder Elaborationen von konventionellen Metaphern.
- Sie sind nach dem Muster der metaphorischen Projektionen auf Projektionen zwischen der Textwelt (‚*text world*‘ oder Zieldomäne)⁷⁵ und der (impliziten, d. h. sprachlich nicht explizierten) Quelldomäne (‚*unstated text world*‘⁷⁶) gebildet.

Allegorische Interpretationen sind also Gibbs (2011) zufolge sowohl vom Inhalt (a) als auch von ihrer kognitiven Struktur (b) her betrachtet ‚metaphorisch‘⁷⁷.

Okonski (2015) betont die zentrale Rolle der sog. ‚embodied‘-Erfahrungen und der mit ihnen verbundenen konventionellen Metaphern in dem allegorischen Interpretationsprozess. Aufgrund ihrer Ergebnisse generieren auch *nur potentiell allegorische* Texte, zu denen v. a. die impliziten Allegorien gehören, in den meisten Fällen allegorische Interpretationen und zwar unabhängig von der Priming, die in die Richtung konkreter Sinn zeigt. Aufgrund dieser zentraler Feststellung stellt sie die Hypothese „Pervasivität des allegorischen Denkens“ auf. In vier Studien setzt Okonski unterschiedliche Kombinationen von explizitem und implizitem Priming ein mit dem Zweck, die Interpretationen im Fall der untersuchten impliziten Allegorie (Adrienne Rich: *Diving Into*

⁷⁵ Gibbs (2011: 128)

⁷⁶ ebd.

⁷⁷ Gibbs scheint die allegorischen Interpretationen nicht mit metaphorischen Interpretationen gleichzusetzen, hält die allegorischen Interpretationen für einen breiteren Begriff („[...] although readers mentioned mundane events about the simple topics in the poems they mostly offered *metaphorical* and *more general allegorical interpretations* (72% for Frost poem, and 47% for the Kumin poem)“: (2011: 124, Hervorhebungen von mir, T. M.)

The Wreck) in Richtung ‚wörtlich‘ statt ‚figurativ‘ zu lenken. Keine von den Priming-Kombinationen in den vier Studien konnte eine signifikante Veränderung in der Interpretationsrichtung bewirken. Die überwiegende Mehrheit der Interpretationen sind trotz explizitem Priming und implizitem Priming in Richtung ‚wörtliche Interpretation‘ weiterhin als ‚literal plus‘ (=metaphorisch, übertragen) oder ‚allegorisch‘ einzustufen. Okonski sieht einen möglichen Grund für diese starke Tendenz in dem starken Einfluss der konventionellen Metaphern, die mit den simulierten ‚embodied-Erfahrungen‘ verbunden sind (TAUCHEN IST IN-SICH-VERTIEFEN; TAUCHEN IST IN DIE VERGANGENHEIT VERTIEFEN).

Die durch Selbstbeobachtung der Probanden gewonnenen Daten in Okonskis Experiment zeigen, dass die mentale Simulation des Gelesenen ein zentraler Teil des allegorischen Interpretationsprozesses ist. Außerdem wird aus den Antworten der Probanden ersichtlich, dass dieser mentale Simulationsprozess an gewissen Textstellen die Interpretation eindeutig in Richtung ‚allegorisch‘ bahnt. Obwohl die ‚embodied-Erfahrungen‘ konkrete, physische Erfahrungen bedeuten, liefert das Experiment Evidenz dafür, dass die mentale Simulation von konkreten, physischen Erfahrungen bzw. das bewusste Nachdenken über diese, die Interpretationen nicht in Richtung ‚wörtlich‘, sondern in Richtung ‚metaphorisch‘ und ‚allegorisch‘ gelenkt hat. Diese starke Tendenz zur allegorischen Interpretation (‚Pervasivität des allegorischen Denkens‘) erklärt Okonski (2015) durch die Fähigkeit der mentalen Simulation von ‚embodied-Erfahrungen‘, die mit der Quelldomäne der Allegorie (TAUCHEN) in Verbindung stehen. Die mentale Simulation von solchen ‚embodied-Erfahrungen‘ soll nach Okonski (2015) der primäre Auslöser von allegorischen Interpretationen sein (‚Embodied Allegory-Hypothese‘), denn durch sie werden mehrere solche konventionellen Metaphern aktiviert, die als sog. ‚mini-allegories‘ die Zentren der allegorischen Bedeutungsbildung darstellen (SICH-ERINNERN IST TAUCHEN).

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass nach Gibbs (2011) und Okonski (2015) der allegorische Interpretationsprozess auf eine grundlegend metaphorische Interpretationsstrategie basiert. Allegorische Interpretationen basieren meistens auf sog. konventionellen Metaphern, die in einer Sprachgemeinschaft verfestigt sind. Sie sind Erweiterungen oder Elaborationen von konventionellen Metaphern und sind nach dem Muster der metaphorischen Projektionen auf Projektionen zwischen der Textwelt und der (impliziten, d. h. sprachlich nicht explizierten) Quelldomäne gebildet. Aufgrund von Okonski (2015) kann darauf geschlossen werden, dass die ‚embodied-Erfahrungen‘ aus dem Quellbereich der konventionellen Metaphern in dem allegorischen Interpretationsprozess

mental simuliert werden und Teile einer fiktiven Welt werden. Okonski (2015) betont also die zentrale Rolle der konventionellen Metaphern (z. B. SICH-ERINNERN IST TAUCHEN; DAS LEBEN IST EINE REISE) bzw. der mentalen Simulation von ‚embodied-Erfahrungen‘ aus dem Quellbereich. Sie hält diese Faktoren für den Auslöser von allegorischen Interpretationen (‚Embodied-Allegory-Hypothese‘), untersucht aber den Prozess der allegorischen Bedeutungsbildung nicht näher. Sie expliziert nicht, wie die simulierten ‚embodied-Erfahrungen‘ und die aktivierten konventionellen Metaphern in der fiktiven Welt der Allegorie funktionieren, und versucht nicht den Prozess der allegorischen Bedeutungsbildung zu modellieren. Im Weiteren werden die theoretischen Vorschläge von Crisp (2005) behandelt, die sich auf die Erfassung und Modellierung der vorher erwähnten allegorietypischen Erweiterung des Quellbereichs beziehen.

3.2. Blend und Allegorie

Crisp (2005) untersucht das komplexe Verhältnis zwischen erweiterten Metaphern, Blends und Allegorien. Unter Allegorie versteht er vor allem eine spezifische Form der Allegorie, die sog. impliziten oder geschlossenen Allegorien, die keinen direkten Hinweis auf ihre allegorische Bedeutung enthalten. Crisp (2005) vertritt die Ansicht, dass die Allegorie im Kern eine erweiterte Metapher ist, deren Spezifikum in der Art und Weise der Erweiterung besteht. Zugleich hebt er auch einige Unterschiede zwischen den erweiterten Metaphern und den allegorischen Szenen hervor. Crisp (2005) behandelt, wie die allegoriespezifische Erweiterung des Quellbereichs in den impliziten Allegorien erfolgt. Seine Untersuchungen beziehen sich auf diejenigen prozessualen Aspekte der Allegorie, die in Okonski (2015) nicht näher erläutert werden. Er untersucht den ontologischen Status der allegorischen Szenen, d. h. ihr Verhältnis zu den möglichen Welten, Fiktionen, mentale Räume und Blends.

Die Allegorie ist im Sinne von Crisp (2005) eine erweiterte Metapher, in der wenige oder gar keine sprachlichen Hinweise auf den Zielbereich vorkommen. Da in diesen Allegorien keine direkten Hinweise auf den Zielbereich vorkommen, was in den erweiterten Metaphern nicht stimmt, sollen andere Faktoren dafür verantwortlich sein, dass der Leser sich für eine allegorische Interpretation entscheidet. Crisp (2005) nimmt im Fall von solchen geschlossenen Allegorien die Existenz von sog. ‚metaphorischen pragmatischen

Konnektoren‘ (*metaphoric pragmatic connector*⁷⁸) an, die den Leser in Richtung allegorische Interpretation lenken. Obwohl er in die kognitionswissenschaftliche Untersuchung der allegorischen Szenen auch pragmatische Faktoren einzubinden versucht, stehen die pragmatischen Faktoren nicht im Fokus seiner Untersuchungen. Die zentralen Fragestellungen von Crisp (2005) beziehen sich auf die Ausgestaltung des allegorischen Zielbereichs zu einer Szene bzw. auf den ontologischen Status von allegorischen Szenen. Eine bedeutende Einsicht von Crisp (2005) in Anlehnung an die Arbeiten von Fauconnier (1985/1994) und Turner (1996) ist, dass allegorische Szenen fiktive Situationen sind, die ihren Ursprung in Blends haben. In dem Blend sind mindestens vier mentale Räume miteinander verbunden: Input-Karte 1; Input-Karte 2; generische Karte und Überlagerungskarte (Blend)⁷⁹. Zwischen diesen mentalen Räumen bestehen nicht nur Korrespondenzen, sondern es erfolgt eine kreative Kombination und Elaborierung des Zielbereichs und des Ursprungsbereichs. Durch die kreative Kombination oder Fusion von Zielbereich und Ursprungsbereich entstehen neue Inhalte und Qualitäten, die weder in dem Ursprungsbereich noch in dem Zielbereich enthalten sind. Eine solche Qualität, die im Fall von allegorischen Szenen charakteristisch ist, ist „das Fantastische“.

Blends und allegorische Szenen sind nicht identisch, das Verhältnis zwischen ihnen kann nach Crisp (2005) am besten so beschrieben werden, dass allegorische Szenen von Blends ‚inspiriert‘ werden. Die mentalen Räume, die durch Blending zustande gebracht wurden, haben keinen eindeutig definierbaren ontologischen Status, sie sind nur mit dem Zweck gemacht, in ihnen mentale Operationen durchzuführen. In Fauconnier (1997) befinden sich diese mentalen Räume auf einer eigenständigen Ebene, auf der sog. ‚level C; C = cognition‘ (Ebene K, wo K für Kognition steht). In den mentalen Räumen auf der ‚level C‘ können Inferenzen, die manchmal auch logische Inkonsistenzen enthalten können, was in den möglichen Welten nicht vorkommen kann. Die mentalen Räume auf der ‚level C‘ können Berührungspunkte mit der Realität und auch mit möglichen Welten haben. Mentale Räume sind für die Manipulation von mentalen Inhalten konstruiert, begünstigen solche Inferenzen ohne metaphysische oder realistische Bezüge. Durch Blending können wir z. B. über mögliche Welten denken, ohne sich über ihren ontologischen Status Gedanken zu machen. Eine Grundannahme von Fauconnier (1985/1994) ist, dass Blends hinsichtlich ihres ontologischen Status weder als mögliche Welten noch als Fragmente von möglichen Welten

⁷⁸ Crisp (2005: 116)

⁷⁹ S. Wildgen (2008: 175). Zu den Begriffen ‚mentale Karte‘ und ‚Blending‘ s. noch weiterführend Wildgen (2008: 173-186), Turner (2007: 377-393) und Turner (2015: 211-232).

kategorisiert werden können⁸⁰. Bei der Allegorese sind es nach Crisp (2005) Blends, welche allegorische Szenen ‚inspirieren‘. Im Vergleich zu den metaphorischen Blends verfügen die allegorischen Blends über folgende spezifischen Eigenschaften:

What is notable about allegory is that it allows more than is usual to be projected back from the blended to the target place. The only ultimate constraint, in addition to the constraints of metaphorical mapping is that of *logical possibility*. When a reader constructs the fictional situation in reception, he must also reproject the metaphorical blended space and its source and target origins from that fictional situation to understand the allegory. In this way, we can see that, although allegorical scenes are not blended spaces, they do have their origins in such spaces. (Crisp 2005: 128; Hervorhebung von mir, T.M.)

Allegorische Szenen sind fiktive Situationen, die ihren Ursprung in Blends haben. Der Ursprungsbereich wird zu einer fiktiven Situation ausgestaltet. Die Inhalte aus dem Blend können in den Quellbereich projiziert werden, nur mit der zusätzlichen Voraussetzung des Möglichen im Sinne der Logik.

Der Vorschlag von Crisp (2005) den allegorischen Interpretationsprozess als ein Blend aufzufassen, scheint im Vergleich zu der metaphorischen Projektion die Komplexität des allegorischen Interpretationsprozesses besser erfassen zu können. Wird der allegorische Interpretationsprozess als ein Blend modelliert, dann erscheint der allegorische Quellbereich als Input-Karte 1 und der allegorische Zielbereich als Input-Karte 2. Auf der Überlagerungskarte erfolgt der Ausbau der zwei Sinnesebenen der Allegorie. In Abhängigkeit von dem Typ der Allegorie, werden die konkrete und die allegorische Sinnesebene unterschiedlich ausgebaut. In den explikativen Allegorien sollen sowohl die konkrete als auch die allegorische Sinnesebene konsistent ausgebaut werden, in den implikativen Allegorien hingegen soll - mindestens in einer frühen Phase der Deutungsarbeit - eher nur die konkrete Sinnesebene konsistent ausgebaut werden. Der generischen Karte kann im dem allegorischen Interpretationsprozess die Rolle zukommen, die analogischen Abbildungen zwischen dem allegorischen Quellbereich und dem allegorischen Zielbereich

⁸⁰ Diesen undefinierbaren ontologischen Status verdeutlicht auch die Wortwahl in Fauconnier/ Turner (1998), wo die Elemente des Blends als ‚Gespenster‘ genannt werden. Den Gespenstern zugleich, deren ontologischer Status fragwürdig ist, weil sie weder lebendig noch tot sind, kann auch der ontologische Status von Blends schwer festgesetzt werden.

zu koordinieren⁸¹. Die vorher geschilderte Weiterführung des Grundgedankens von Crisp (2005), den allegorischen Interpretationsprozess als ein Blend darzustellen, soll auf das Potential der Blending-Theorie im Vergleich zu der Konzeptuellen Metapherntheorie aufmerksam machen. Nach meiner Ansicht kann das Blend eine bestimmte Phase des allegorischen Interpretationsprozesses präziser beschreiben, als metaphorische Projektionen: diejenige Phase der allegorischen Bedeutungsbildung, in der nach analogischen Abbildungsmöglichkeiten zwischen dem Quellbereich und dem Zielbereich gesucht wird und der Quellbereich nach einem narrativen oder deskriptiven Grundmuster zu einer fiktiven Situation ausgestaltet wird. Ein weiterer Vorteil der Annäherung von Crisp (2005) ist, dass sie den diskursiven Charakter der Allegorie wahrnimmt. Der Prozess der Allegorese ist in bestimmten (meist literarischen) Diskursen eingebettet und wird durch diese gestaltet. Die Funktionalität der Allegorese ist dementsprechend eng verbunden mit bestimmten Typen von Diskursen, z. B. literarischen Diskursen, die wiederum einen fiktionalen Charakter haben. Die diskursive, kulturelle und soziale Einbettung der Allegorese, z. B. ihr Verhältnis zu dem Prätext kann aber in dem Modell der mentalen Karten nicht abgebildet werden.

An diesem Punkt kann festgehalten werden, dass bestimmte Elemente aus der Theorie der konzeptuellen Integration bzw. dem Modell der mentalen Karten dazu geeignet sind, in die kognitiv poetische Untersuchung des allegorischen Bedeutungsbildungsprozesses integriert zu werden, v. a. die Grundstruktur des Blending-Modells (Input-Karte 1; Input-Karte 2; generische Karte und Überlagerungskarte o. Blend). Als Basis eines umfassenden kognitiv poetischen Modells der Allegorese scheint dieses Modell nicht genügend zu sein.

3.3. Symbol und Allegorie⁸²

Das Wort ‚Symbol‘ hat zahlreiche diverse Verwendungen und eine schwer überschaubare Etymologie. Das griechische Substantiv *symbolon* bezeichnete ursprünglich

⁸¹ Die Aufklärung der spezifischen Grundprinzipien von analogischen Abbildungen in dem allegorischen Interpretationsprozess, d. h. wie aus den möglichen analogischen Abbildungen, die auf der generischen Karte erscheinen, diejenigen ausgewählt werden, die auf der Überlagerungskarte zum Ausbau der zwei Sinnesebenen beitragen, erfordert noch weitere Forschungsarbeit.

⁸² Zu diesem Abschnitt s. Kurz (2009: 70-89) und Crisp (2005).

ein Kennzeichen, ein Erkennungsmerkmal. Das Substantiv ist von dem Verb *symbolleien* abgeleitet, das etwa mit ‚zusammenbringen‘, ‚zusammenwerfen‘, ‚zusammenstellen‘, auch ‚versammeln‘ und ‚vergleichen‘ wiedergeben werden könnte⁸³. In dem Wortgebrauch der Stoa und auch später in der mittelalterlichen Bibelexegese werden Symbol und Allegorie synonym verwendet. In der Terminologie der Klassik und in der Romantik wurden die Begriffe Symbol und Allegorie voneinander nicht abgegrenzt, auch in dieser Epoche wurden sie synonym verwendet. Zu einer Abgrenzung der beiden Begriffe (mindestens in dem ästhetischen Wortgebrauch) kommt es erst in dem 19. Jahrhundert. Goethes Symbolkonzeption ist in der Begriffsgeschichte des Symbols und mittelbar auch in der Begriffsgeschichte der Allegorie bestimmend. Goethe schreibt in *Maximen und Reflexionen* zu der Unterscheidung der Allegorie von dem Symbol:

Die Allegorie verwandelt die Erscheinung in einen Begriff, den Begriff in ein Bild, doch so, dass der Begriff im Bilde immer noch begrenzt und vollständig zu halten und zu haben und an demselben auszusprechen sei.

Die Symbolik verwandelt die Erscheinung in Idee, die Idee in ein Bild, und so, dass die Idee im Bild immer unendlich wirksam und unerreichbar bleibt und, selbst in allen Sprachen ausgesprochen, doch unaussprechlich bliebe.

Es ist ein großer Unterschied, ob der Dichter zum Allgemeinen das Besondere sucht oder im Besondern das Allgemeine schaut. Aus jener Art entsteht Allegorie, wo das Besondere nur als Beispiel, das Exempel des Allgemeinen gilt; die letztere aber ist eigentlich die Natur der Poesie, sie spricht ein Besonderes aus, ohne ans Allgemeine zu denken oder darauf hinzuweisen. Wer nun dieses Besondere lebendig fasst, erhält zugleich das Allgemeine mit, ohne es gewahr zu werden, oder erst spät.⁸⁴

Um Goethes Distinktion richtig zu verstehen, muss in den Sinn gerufen werden, dass zu dieser Zeit unter Allegorie in erster Linie eine spezifische allegorische Form, die *Personifikation* verstanden wurde und das Symbol ontologisch definiert wurde. Allegorie und Symbol werden hier vornehmlich nicht als Tropen behandelt, sondern als zwei Konzepte der Wirklichkeitsdeutung bzw. zwei unterschiedliche Weisen der Wirklichkeitserkennung. Das Konzept der Wirklichkeitserkennung, das durch die Allegorie vertreten wird, wurde im Vergleich zu dem Symbol als erstarrt, unanschaulich, mechanisch und künstlich etikettiert.

⁸³ s. Kurz (2009: 73)

⁸⁴ Goethe: *Maximen und Reflexionen* zitiert in Kurz (2009: 57)

Das Symbol dagegen sei lebendig und ein organisches Ganzes. Zentrale Komponenten der Symbolkonzeption von Goethe sind die Anschaulichkeit und die repräsentative Bedeutung⁸⁵, d. h. das Symbol soll etwas ersetzen oder vergegenwärtigen. Das Besondere steht stellvertretend für das Allgemeine⁸⁶, der Teil für das Ganze. Die von Goethe beschriebene symbolische Relation ist im Kern eine synekdochische Beziehung. Die Basis oder die Grundfigur von Goethes Symbolkonzeption ist also die Synekdoche, die auch als eine Form der Analogie⁸⁷ betrachtet werden kann. Dieses synekdochisch-analogische Symbolmodell von Goethe gilt bis heute als die klassische Definition des *literarischen Symbols*. Später erhielt die Symbolkonzeption von Goethe eine ontologische Fixierung: das Symbol soll für „das Unendliche“ und „das rational Unzugängliche“⁸⁸ stehen⁸⁹. Es sollen im Weiteren einige Reinterpretationen der traditionellen Begriffsbestimmungen des Symbols und der Allegorie zuerst im Sinne von Kurz (2009) und danach im Sinne von Crisp (2005) vorgestellt werden. Diese sind hermeneutische (Kurz 2009) und kognitionswissenschaftliche (Crisp 2005) Revisionen des Verhältnisses zwischen Symbol und Allegorie.

Die Annahme von einem Kontinuum zwischen Metapher, Allegorie und Symbol ist eine Grundannahme sowohl der hermeneutischen als auch der kognitionswissenschaftlichen Ansätze. Nach Kurz (2009) ist eine Abgrenzung der Allegorie von dem Symbol nach hermeneutischen Gesichtspunkten möglich. Das heißt, wenn wir das Interpretationsverfahren der Leser im Fall des Symbols bzw. der Allegorie unter die Lupe nehmen, dann zeigen sich zumindest graduelle Unterschiede in dem Kontinuum zwischen Metapher, Allegorie und Symbol. Die hermeneutische Abgrenzung der Allegorie von dem Symbol und von der Metapher beginnt Kurz (2009) mit der Abgrenzung des Symbols von der Metapher⁹⁰. Beim Vergleich der typischen hermeneutischen ‚Attitüde‘, die wir bei dem Symbol bzw. bei der Metapher einnehmen, zeigen sich folgende Unterschiede. Bei der Metapher ist die Aufmerksamkeit des Lesers auf die Bedeutungen und auf semantische

⁸⁵ Kurz (2009: 74)

⁸⁶ Kurz führt an diesem Punkt zum Beweis Goethes Schilderungen über das großväterliche Haus an. Die Geschichte des großväterlichen Hauses soll die Geschichte und die Entwicklung von der Stadt Frankfurt symbolisieren. Diese im Kern synekdochische Beziehung nennt Goethe als ein gutes Beispiel für symbolische Beziehungen. Vgl. Kurz (2009: 74-75).

⁸⁷ Vgl. Kap. 6.1.

⁸⁸ Kurz (2009: 76)

⁸⁹ Nach Kurz ist es allerdings fraglich, ob die ontologische Fixierung des Symbolbegriffs in der ursprünglichen Symbolkonzeption von Goethe enthalten war, oder ihr nur später hinzugefügt wurde. In Kenntnis der Weltanschauung von Goethe kann es aber mit Sicherheit behauptet werden, dass seine Symbolkonzeption einer Ontologisierung „Vorschub leistet“ (Kurz 2009: 76-77).

⁹⁰ Zu der nachfolgenden Charakterisierung der Allegorie, des Symbols und der Metapher als hermeneutische Phänomene s. Kurz (2009: 77-85).

Beziehungen, auf eventuelle semantische Unverträglichkeiten gerichtet. Bei den Symbolen steht eher das Dinghafte und das empirisch Fassbare in dem Vordergrund. Dies ist eine Eigenheit des Symbols, die auch aus der Etymologie des Wortes zu entnehmen ist, denn das Wort *symbolon* bezeichnete ursprünglich ein Kennzeichen oder ein Erkennungsmerkmal. Bei dem Symbol wird die wörtliche, referenzielle Bedeutung aufrechterhalten, wobei die Metapher die ursprüngliche Bedeutung ‚ausdehnt‘ oder gar aufhebt⁹¹. Ausgehend von diesem zentralen Merkmal (‚Dinghaftigkeit‘), kann das Vorkommen literarischer Symbole auch gattungsspezifisch differenziert werden. Da literarische Symbole so konstituiert sind, dass sie die Aufmerksamkeit auf das Dinghafte richten, kommen sie typischerweise in beschreibenden und erzählenden Texten öfter vor. Das heißt, Erzählungen lassen öfter die Möglichkeit einer symbolischen Lektüre zu. Eine andere ‚symbolfähige‘ Gattung ist die Lyrik. Der lyrische Symbolismus (z. B. *Der römische Brunnen* von C. F. Meyer) ist besonders in längeren Gedichten zu beobachten, in denen narrative Elemente dominieren.

Um die Unterschiede zwischen Symbol, Metapher und Allegorie aus einer hermeneutischen Perspektive zu verdeutlichen, führt Kurz die Termini pragmatisches Verstehen und symbolisches Verstehen⁹² ein. Als pragmatisches Verstehen bezeichnet er einen elementaren, alltäglichen Modus des Verstehens, in dem wir nach Gründen, Zusammenhängen von Ereignissen, Mittel-Zweck-Relationen suchen. Auf symbolisches Verstehen wird in dem Fall gewechselt, wenn pragmatisches Verstehen keinen Sinn macht oder sich als ungenügend erweist. Das heißt, der Text fordert zum symbolischen Verstehen auf, verspricht durch symbolisches Verstehen zusätzliche Bedeutungen. Neben dem Versprechen von zusätzlichen Bedeutungen heben die literaturwissenschaftlichen Symbolanalysen die eigenartige Doppelseitigkeit des Symbols hervor. Das Symbol, das etwas Gegenständliches ist, ist Teil eines pragmatischen Kontinuums. Das Symbolisierte ist dagegen „kein pragmatisch-empirisches Element, sondern stets eine lebensweltliche, psychische und moralische Bedeutsamkeit“⁹³. Bei der symbolischen Deutung wird das Symbol Teil des Diskurses, ohne aufzuhören, den Teil der Geschichte oder der Handlung zu bilden. Diese formale literaturtheoretische Definition des Symbols betont die Kontiguität zwischen Symbol und dem Symbolisierten, zwischen den Bedeutungsebenen des Symbols,

⁹¹ Es soll erneut in den Sinn gerufen werden, dass Kurz (2009) durchgehend eine hermeneutische Perspektive anwendet. Wenn er über Allegorie, Metapher und Symbol schreibt, versteht er darunter kurrente literaturtheoretische Begriffsbestimmungen der Allegorie, der Metapher und des Symbols.

⁹² S. Kurz (2009: 78ff.)

⁹³ Kurz (2009: 80-81)

denn „beide gehören demselben Geschehenszusammenhang an, demselben raum-zeitlichen Erfahrungsfeld an“⁹⁴. Die Kontiguität der Bedeutungsebenen, erscheint im Vergleich zu der Allegorie als distinktives Merkmal. Der Allegorie ist die Kontiguität der Bedeutungszusammenhänge nicht eigen, die zwei Bedeutungsebenen werden eher diskontinuierlich miteinander verbunden⁹⁵.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass aus einer literaturtheoretischen Perspektive die Allegorie in Relation zu dem Symbol über folgende distinktive Merkmale verfügt. Die Aufmerksamkeit ist auf das Dinghafte, auf die Realität gerichtet und es besteht eine Kontiguität zwischen Symbol und symbolischer Bedeutung. Symbol und symbolische Bedeutung sind beide die Teile der Erzählung. Im Vergleich zu dem Symbol richtet die Allegorie die Aufmerksamkeit auf das Sprachliche und ihre Bedeutungsebenen sind miteinander diskontinuierlich verbunden. Die allegorische Bedeutungsebene zeigt im Vergleich zu dem Symbol ein relativ hohes Maß an Eigenständigkeit an. Das heißt, die allegorische Bedeutungsebene ist von der konkreten Bedeutungsebene trennbar.

Crisp (2005) vertritt die Ansicht, dass aus einer kognitionswissenschaftlichen Perspektive keine plausiblen Kriterien für die Aufgliederung des Metapher-Symbol-Allegorie Kontinuums gefunden werden können. Er nimmt ebenfalls die Etymologie des Wortes ‚Symbol‘ als Ausgangspunkt und stellt fest, dass in der Antike die Allegorie eine Form der Rede bezeichnete, etwas Sprachliches. Das Symbol dagegen bezeichnete konkrete, physische Objekte, die als Kennzeichen von etwas dienten. Ursprünglich denotierte das Symbol nicht-sprachliche Entitäten, später konnte durch die Erweiterung seiner Bedeutung auf sowohl sprachliche als auch nicht sprachliche Entitäten hinweisen.⁹⁶ Nach Crisp (2005) hängt es mit der Etymologie des Wortes ‚Symbol‘ zusammen, warum die Bedeutung des Symbols und nicht die Bedeutung der Allegorie fast uferlos ausgedehnt wurde. Unter dem Begriff ‚Symbolon‘ konnte sowohl etwas Sprachliches als auch etwas Nicht-Sprachliches verstanden werden. Allegorie als *diversiloquium*, als Andersrede konnte nur auf etwas Sprachliches hinweisen. Nach dem Überblick der Etymologie des Wortes *symbolon* kommt Crisp (2005) zu der Schlussfolgerung, dass die Bedeutungsveränderungen eine Erklärung dafür liefern, warum die Begriffe Allegorie und Symbol synonym und inkonsequent

⁹⁴ Kurz (2009: 81)

⁹⁵ ebd.

⁹⁶ Crisp überblickt die Bedeutungsveränderungen des Wortes von der Antike ausgehend über Hegel, Schopenhauer, ganz bis zu den Allegorie- und Symboldefinitionen des 20. Jahrhunderts (z.B. de Man), s. Crisp (2005: 329-331)

verwendet wurden. Die fast unübersichtlichen Bedeutungsveränderungen der beiden Begriffe seien für ihn aus einer kognitionswissenschaftlichen Perspektive eher symptomatisch: der konzeptuelle Unterschied zwischen Allegorie und Symbol kann nur schwer beschrieben werden.

Unter Allegorie wurde figurative Sprache im Allgemeinen und eine erweiterte Metapher in engerem Sinne verstanden, die in der Ästhetik der Romantik und noch lange danach als arbiträr und mechanisch abgestempelt wurde. Wenn wir aber unter Allegorie in dem engeren Sinne eine erweiterte Metapher verstehen, dann können die negativen Vorzeichen ‚arbiträr‘ und ‚nicht motiviert‘ aus einer kognitionswissenschaftlichen Perspektive nicht mehr aufrechterhalten werden. Wenn die Metapher aus der Perspektive der menschlichen Kognition nicht arbiträr und motiviert ist, dann soll das logischerweise auch für die Allegorie, für die systematische Erweiterung einer Metapher gelten. Um das zu verstehen, wie das Primat des Symbols entstand, soll diese Frage nach Crisp (2005) diachron untersucht werden. Die Arbitrarität der Allegorie, mit der das Primat des Symbols begründet wird, kann aus einer kognitionswissenschaftlichen Perspektive nicht aufrechterhalten werden.

3.4. Personifikation und Allegorie⁹⁷

In der Begriffsgeschichte der Allegorie zeigt sich seit dem 18. Jahrhundert eine Tendenz, allegorische Personifikation, symbolische Figur und allegorische Person synonym zu verwenden⁹⁸. In der Rhetorik werden literarische Personifikationen als *fictio personae* oder *prosopopoeia* bezeichnet, deren Grundstruktur darin besteht, etwas nicht Personenhaftes oder Unbelebtes als eine Person darzustellen. Literarische Personifikationen waren ein bestimmendes Motiv der antiken Dichtung (z. B. in der Dichtung von Homer). Üblicherweise wurde die Allegorie als eine *Verbildlichung* von etwas Abstraktem⁹⁹ definiert. Allein aufgrund dieser breit gefassten Definition soll die Personifikation als selbstständige Trope in der Allegorie ‚aufgehen‘, denn sie umfasst nicht nur die literarische Allegorie, sondern auch Personifikationen mit einer allegorischen Bedeutung. Eine präzisere

⁹⁷ Zu diesem Abschnitt s. vor allem Kurz (2009: 60-64).

⁹⁸ S. Kurz (2009: 60)

⁹⁹ S. Kurz (2009: 61)

Formulierung wäre, dass wir von einer allegorischen Personifikation in dem Fall sprechen, wenn „eine Differenz von Gestalt und Bedeutung auch für sie konstitutiv ist“¹⁰⁰. Die tiefer liegenden Ursachen für die Abgrenzungs- und Definitionsprobleme um die Allegorie und die Personifikation bestehen in den impliziten ontologischen bzw. sprachtheoretischen Voraussetzungen¹⁰¹. Diese betreffen die Unterscheidung zwischen Abstraktem und Konkretem, Idee und Gestalt, zwischen eigentlicher und übertragener Bedeutung¹⁰². Diese Begriffspaare dienen als Grundlage für die Definition der (allegorischen) Personifikation, wurden aber ziemlich unreflektiert verwendet¹⁰³. Davon ausgehend, dass die Personifikationen etwas Abstraktes als Konkretes und zwar als eine Person darstellen lassen, lassen sich allegorische Personifikationen nicht von anderen Typen der Personifikation abgrenzen. Trotzdem ist es leicht einzusehen, dass es einen Unterschied gibt zwischen der Statue der Gerechtigkeit und dem Mummenschanz in Goethes *Faust* (v. 5065 ff.)¹⁰⁴. In dem ersten Fall geht es um die Verbildlichung eines abstrakten Begriffes mit der Verwendung von typischen Attributen, die mit der Gerechtigkeit aufgrund unseres kulturellen Wissens assoziiert werden: eine Frau mit einer Binde vor den Augen und mit einer Waage in der Hand. Bei diesem Beispiel der Personifikation werden keine zusätzlichen allegorischen Inhalte vermittelt, ein Begriff wird in konkreter Form, bildlich dargestellt. Das Verhältnis zwischen den verwendeten Attributen (Binde, Waage) kann als assoziativ, metonymisch oder symbolisch genannt werden. Bei dem zweiten Beispiel geht es um literarische, allegorische Personifikationen, die in allegorischen Strukturen eingebettet sind. Die Unterscheidung von Personifikationen und spezifischen allegorischen Personifikationen ist auch dadurch erschwert, dass Personifikationen an sich selbst schon als Allegoriesignale dienen können. Aus einer literaturtheoretischen Perspektive entscheiden die relativen hermeneutischen Voraussetzungen¹⁰⁵ darüber, ob der Personifikation eine zusätzliche allegorische Bedeutung zugeschrieben wird oder nicht. Das heißt, in Abhängigkeit davon, ob der Rezipient für zusätzliche Zweitbedeutungen vorgefasst ist, wird eine Personifikation als allegorische Personifikation verstanden.

¹⁰⁰ ebd.

¹⁰¹ ebd.

¹⁰² Die Unterscheidung zwischen wörtlicher und übertragener Bedeutung ist eine Voraussetzung der rhetorischen Metapherntheorie, vgl. Kap. 2.2

¹⁰³ Ein ähnliches Problem wurde im Kapitel 2.2.. in Verbindung mit dem rhetorischen Allegoriebegriff signalisiert. Die unklaren, nicht präzisierten sprachtheoretischen Grundlagen des rhetorischen Allegoriebegriffs führten nicht nur zu Kategorisierungsproblemen, sondern zu Problemen bei der Abgrenzung der Allegorie von verwandten Tropen wie der Metapher, dem Symbol und der Personifikation.

¹⁰⁴ S. (Kurz 2009: 63)

¹⁰⁵ Kurz (2009: 63)

3.5. Schemata in der kognitiv poetischen Erforschung der Allegorie: allegorischer Prätext und literarische Schemata

Nach den rhetorischen Allegoriedefinitionen soll neben der Konsistenz der allegorischen Zweitbedeutung auch die sog. ‚Anspielung auf einen Prätext‘ ein herausstechendes Merkmal der Allegorie sein. Das Wort ‚Anspielung‘ bezieht sich auf die hermeneutische Beziehung zwischen den Bedeutungsebenen der Allegorie. Quintilian hat diese Eigenschaft der Allegorie so charakterisiert, dass die Allegorie Argwohn oder Verdacht provoziert und auf Hintergedanken des Lesers zählt¹⁰⁶. Schleiermacher hat die Allegorie „als eine systematische Anspielung einer Geschichte auf eine andere definiert“¹⁰⁷. Mit ‚Anspielung‘ werden die spezifischen Kommunikationsbedingungen erfasst, welche der Allegorie eigen sind: die Anwendung einer Geschichte auf eine andere. Das geschieht indirekt, systematisch und mit dem Einbezug von stabilen, erinnerbaren Wissensbeständen (auch Prätext genannt), die von dem Autor und dem Leser geteilt sind¹⁰⁸. Die Bezeichnung ‚Prätext‘ stammt von Quilligan¹⁰⁹, er hat die allegorische Bedeutung den ‚Praetext‘ genannt. Es ist „die vorausgehende und vorausgesetzte Bedeutung, das schon Gesagte, Bekannte, das Gewusste und Erinnerbare“¹¹⁰. Oft geht es um ein stillschweigendes Wissen, das von vielen geteilt wird und als Bezugsrahmen für die Deutung funktionieren kann. Die Anweisung bezieht sich auf das ‚Wie‘ des Verstehens für diejenigen, die den allegorischen Bezugsrahmen rekonstruieren können. Das heißt, wie die konkrete Geschichte auf einer allegorischen Ebene, d. h. in Bezug auf den Prätext interpretiert werden kann. Die Funktion der Anspielung erfüllen meistens allegorische Textsignale, die das gemeinsam geteilte Wissen bzw. den Wissensrahmen in den Sinn rufen können. Die Allegorie operiert mit diesem vertrauten Wissen, von dem vorausgesetzt wird, dass sowohl der Autor als auch der Leser es besitzt. Das als ‚Anspielung‘ bezeichnete Wesensmerkmal der Allegorie macht auf ihre pragmatischen bzw. kulturellen Dimensionen aufmerksam. Das Verstehen der Allegorie setzt ein Publikum voraus, dass hinsichtlich seines kulturellen Wissens homogen ist. Es setzt die Rekonstruktion des allegorischen Bezugsrahmens voraus, kann durch diese Eigenschaft

¹⁰⁶ Kurz (2009: 41)

¹⁰⁷ s. Kurz (2009: 41) mit Hinweis auf Schleiermacher, F. (1974): 84. Auch in der Definition von Schleiermacher wird die Systematizität als zentrales Merkmal hervorgehoben („eine *systematische* Anspielung“; Hervorhebung von T. M.)

¹⁰⁸ s. Kurz (2009: 41)

¹⁰⁹ s. Kurz (2009: 44) mit Hinweis auf Quilligan (1992).

¹¹⁰ ebd.

der Allegorie die ‚getarnte‘, allegorische Bedeutung für bestimmte unerwünschte oder unbefugte Gruppen unzugänglich gemacht werden.

Dieses Unterkapitel hat das Ziel, diejenigen Wissensbestände möglichst differenziert zu beschreiben, welche in den rhetorischen Allegoriedefinitionen traditionell als ‚Prätext‘ genannt werden. Es sollen vor allem diejenigen Entwicklungen der Kognitionspsychologie und der kognitiven Linguistik¹¹¹ vorgestellt werden, welche die kognitiv poetische Instrumentalisierung des kognitionspsychologisch begründeten Schemabegriffs vorbereitet haben¹¹². Eine kognitiv poetische Operationalisierung der modernen Schematheorie ist die Theorie der literarischen Schemata (‚Schema Poetics‘) von Stockwell (2002). Sie operationalisiert den Schemabegriff der Kognitionspsychologie und bezieht ihn auf einen spezifischen Bereich des Schemawissens: auf den Bereich des schriftlichen, literarischen Sprachgebrauchs. Die Theorie der literarischen Schemata von Stockwell (2002) untersucht die vielfältigen Zusammenhänge zwischen den Wesensmerkmalen von literarischen Texten, den sprachlichen Mikrostrukturen bzw. den spezifischen Deutungsmustern, die mit diesen verbunden sind. Diese primäre Zielsetzung der ‚Schema Poetics‘ von Stockwell (2002) begründet ihre Relevanz in der Behandlung des Teilproblem 1. Sie wird mit den relevant erscheinenden Teilen der Kognitiven Grammatik von Langacker (2008) (Kap. 5.1.1-5.1.2.) kombiniert und als potentielles Beschreibungsapparat in der Behandlung des Teilproblems 1 vorgeschlagen, um die Zusammenhänge zwischen der sprachlichen Geformtheit von allegorischen Texten und dem (literarischen) Schemawissen erfassen zu können. Die literarischen Schemata im Sinne von Stockwell (2002) werden in der Fallstudie 1 operationalisiert mit dem Ziel, diejenigen Wissensbestände möglichst differenziert beschreiben zu können, welche durch die Muster der sprachlichen Aufmerksamkeitslenkung aktiviert werden können. Es sollen im Weiteren die kognitionspsychologische Wurzeln, die Grundbegriffe bzw. einige Anwendungsbereiche der ‚schema poetics‘ Stockwell (2002) gezeigt werden. In dem letzten Unterkapitel dieses Abschnitts wird auf weitere Möglichkeiten, Perspektiven der ‚Schema Poetics‘ im Bereich der funktional-kognitiv ausgerichteten Allegorieforschung eingegangen.

¹¹¹ Es sind vor allem Entwicklungen und Modelle der Textlinguistik und der Grammatikschreibung gemeint, in denen Schemata eine Anwendung fanden.

¹¹² Zu dem Überblick der Begriffsgeschichte s. vor allem Stockwell (2006) mit Ergänzungen in Anlehnung an McVee et al. (2005).

3.5.1. Schemata in der Kognitionsforschung

Schemata finden in verschiedenen Bereichen der Kognitionsforschung Einsatz, wie die Gedächtnisforschung, das Textverstehen, die Grammatikschreibung und auch die Erforschung von literarischer bzw. poetischer Sprache. Es werden in diesen Disziplinen unterschiedliche Instrumentalisierungen des kognitionspsychologischen Schemabegriffs auf kognitive Probleme im Zusammenhang mit Lese- und Verstehensprozessen angewandt. Im Bereich der Kognitionspsychologie wurde die Rolle der Schemata in erster Linie bei der Wissenskonstruktion bzw. bei der Abspeicherung und Abruf von Gedächtnisinhalten untersucht. Von diesen kognitionspsychologischen Forschungen profitierten zwei weitere Bereiche der Kognitionsforschung besonders viel, in denen die Ergebnisse direkt umgesetzt wurden: die Leseforschung, d. h. die Erforschung von Textverstehensprozessen bzw. die KI-Forschung¹¹³.

Schemata sind die Produkte unserer grundlegenden kognitiven Fähigkeit der Schematisierung auf einer abstrakten Ebene. Schemata sind nicht angeboren, sondern werden durch Lernen und Sozialisation angeeignet. Sie sind als Rahmenstrukturen (frameworks) für generalisiertes Alltagswissen vorstellbar, die mit der Zeit differenzierter und facettenreicher werden und an Komplexität gewinnen. Schemata können miteinander vernetzt werden und wenn es nötig ist, können sie neu konfiguriert und adaptiert werden. Sie sind flexibel, lassen sich mit dem akkumulierten Alltagswissen ‚ausfüllen‘ und erweitern. Diese Rahmenstrukturen helfen die Diversität unserer Erfahrungen zu bewältigen und zu strukturieren. Zu diesen gehören sowohl Alltagserfahrungen als auch literarische Erfahrungen. Ein klassisches, alltägliches Beispiel für das Funktionieren von Schemata (auch: Frames, Scripts) ist der Restaurantbesuch¹¹⁴. Der Restaurantbesuch aktiviert komplexe Wissensstrukturen. Durch die Schemaaktivierung werden nicht scharf abgrenzbare Teile des konzeptuellen Wissens aktiv, sondern eher ‚eine reiche konzeptuelle Umgebung‘ (‚a rich conceptual environment‘)¹¹⁵, in der bestimmte zentrale oder prototypische Elemente von den aktivierten Wissensstrukturen am stärksten aktiv sind, wobei ihre konzeptuelle Umgebung in einem niedrigeren Maße koaktiviert wird. Die Wissens Elemente in den aktivierten Wissensstrukturen und in ihrer konzeptuellen

¹¹³ Zu den verschiedenen Definitionen und Funktionen der Schemata in der kognitiven Linguistik s. noch weiterführend Oakley (2007: 218-224).

¹¹⁴ Stockwell (2006: 9-11)

¹¹⁵ Stockwell (2006: 10)

Umgebung gehören verschiedenen Kategorien an. Im Fall des Restaurantbesuchs sind diese Kategorien z. B. ‚Requisiten‘; ‚Partizipanten‘; ‚Verlauf der Ereignisse‘; dies umfasst narrative Sequenzen und das ‚Ergebnis‘. Diese Kategorien werden ‚slots‘ genannt, sie sind als freie Stellen oder Öffnungen in den Wissensstrukturen vorstellbar, die mit den jeweiligen, aktuellen Manifestationen der Schema-Komponenten aufgefüllt werden. Schemata funktionieren aufgrund von Ähnlichkeit. Durch das Erkennen von bestimmten, zentralen Elementen (‚headers‘¹¹⁶) der Schemata werden ganze Wissensrahmen aktiv, die der Diversität der Erfahrungen eine Struktur auferlegen können. Schemata verfügen über zentrale Komponenten, welche die Schemata aktivieren. Es können z. B. im Fall des Restaurantbesuchs folgende Komponenten als zentrale Komponenten genannt werden.

- ein Ort, wo Gerichte von einem Koch und dem Küchenpersonal zubereitet und serviert werden
- Gäste setzen sich zu einem Tisch und Kellner bedienen sich
- es wird für die Zubereitung und das Servieren der Gerichte ein Check ausgestellt und es wird bezahlt

Die Feststellung, dass Schemata über zentrale Komponenten verfügen, bedeutet nicht, dass Schemata auf die Summe von diesen Komponenten reduziert werden können. Selbst die zentralen Komponenten können verschiedene oder ganz spezifische Manifestationen haben, z. B.

- es gibt Restaurants, wo die Gäste sich selbst bedienen, oder ihre Gerichte selbst zusammensetzen können
- es gibt spezielle Lokale, wo man sich nicht zu einem Tisch setzt, sondern (z. B. aus kulturellen Gründen) beim Essen am Boden sitzt oder auf einer Liegesofa oder Speisesofa liegend isst
- wenn das Restaurant eine karitative Einrichtung ist und für das Essen nicht bezahlt wird

Solche spezifischen Manifestationen von zentralen Komponenten erfordern meistens eine Erklärung. Die spezifischen Ausprägungen von zentralen Elementen an sich verhindern die Aktivierung des Schemas nicht, nur die Abwesenheit von zentralen Komponenten z können die Aktivierung stören (z. B. ein Restaurant ohne Essen).

¹¹⁶ ebd.

3.5.2. ‚Schema Poetics‘: Schemata in der Kognitiven Poetik

Die kognitionspsychologische Forschung von Schemata verflechtet sich mit der linguistischen Erforschung von Textverstehensprozessen in der Mitte des 20. Jahrhundert¹¹⁷. In verschiedenen strukturalistischen bzw. formalen Modellen wurde es versucht, das verstehensrelevante Wissen, das in den Textverstehensprozessen involviert ist, systematisch zu beschreiben¹¹⁸. Ein gemeinsamer Punkt dieser Modellbildungsversuche ist, dass Textverstehen neben der Verarbeitung von sprachlichen Strukturen auch die Integration von sog. enzyklopädischem Wissen in sich fasst. Stockwell formuliert das so: „this extraneous knowledge is being drawn upon to flesh out the bare bones of linguistic denotation“ (2006: 8). Aus der Sicht der Verstehensprozesse ist der Text also sprachlich unterdeterminiert, d. h. die sprachlichen Strukturen bilden das Gerüst, das durch enzyklopädisches Wissen ‚aufgefüllt‘ wird. Texte zeigen sich sprachlich unterdeterminiert, sozial und situativ verankert und zugleich eingebettet in komplexe Wissenskontexte. Schemata liefern eine kognitionspsychologische Erklärung dafür, wie die sprachliche Unterdeterminiertheit durch die Selektion und Integration von verstehensrelevanten Wissens-elementen während des Verstehensprozesses überwunden wird.¹¹⁹ Die Wurzeln der modernen Schematheorie, die auch für die Schema Poetics von Stockwell (2002) als Basis dient, finden sich im Bereich der Kognitionspsychologie. Schemata werden in der Kognitionspsychologie allgemein als Wissensstrukturen definiert, die als Deutungsmuster für die Kognition bzw. als Modelle der Realität dienen. Schemata sind an kognitiven Leistungen wie Abspeicherung und Abruf von Wissen bzw. an Wissenskonstruktion beteiligt. Sie helfen dabei, Regelmäßigkeiten zu erkennen, diese als Strukturen abzuspeichern und das neue Wissen in bestehende Wissensstrukturen zu integrieren. In der modernen Schematheorie ist das Schema ein umfassender, allgemeiner Begriff für Wissensrahmen bestehend aus schematisiertem

¹¹⁷ Zu der linguistischen Erforschung von Textverstehensprozessen s. z. B. Busse (2009) über die Fragen einer interpretativen Semantik.

¹¹⁸ ebd.

¹¹⁹ *The Handbook of Reading Research* (Kamil et al. 2000) macht auf die unübersehbare Dominanz der sozialen und kulturellen Perspektiven aufmerksam, die in den letzten Jahrzehnten die Untersuchung von Leseprozessen charakterisiert. „In a review of 25 reading and language arts texts published between 1989 and 2004, we found that all the texts introduced schema theory to help explain the reading process, especially comprehension.“ McVee et al. (2005: 534) Trotz der starken Tendenz zur soziokulturellen Perspektivierung von Leseprozessen verliert die Schematheorie bei der Untersuchung von individuellen und kognitiven Aspekte des Lesens nicht an Bedeutung.

Alltagswissen. Sie übt bis heute einen großen Einfluss auf die Untersuchung von Leseprozessen aus und lieferte eine theoretische Fundierung für den kognitiv poetischen Ansatz ‚Schema Poetics‘. Schema Poetics bezeichnet einen Ansatz der Kognitiven Poetik, in dem die kognitionspsychologische Schematheorie in die Untersuchung der poetischen Sprache einbezogen wird. Dieser Ansatz setzt sich zum Ziel, das Hintergrundwissen oder Weltwissen der Leser mithilfe von kognitionspsychologisch begründeten Konzepten erfassen und modellieren. Stockwell erklärt das wie folgt:

[...] we need to be able to understand how exactly texts interact with readerly experience. We need to address the difficult question of *context* in relation to literary texts and reading, and we need to develop a principled idea of context that does not simply ascribe particular readings to some vague sense of ‘background knowledge’. As a first step in this direction, one of the earliest applications of an approach from cognitive science to literature was **schema theory**. [...] Several different frameworks have been proposed over the years, with different terminology and with slightly different aims, but I will gather them together here under the general term ‘schema theory’. (Stockwell 2006: 75-76)

Schemata im Sinne der ‚schema theory‘ werden in anderen Theorien als ‚frames‘ und ‚scripts‘ bezeichnet. Seit den 90er Jahren entstanden im Bereich der Leseforschung parallele Bezeichnungen für Schemata wie *existing knowledge*, *topic knowledge*, *prior knowledge*, *previous knowledge*, *background knowledge*¹²⁰. Das Verhältnis von ‚script‘ und ‚frame‘ kann folgenderweise beschrieben werden:

[...] language exhibits conceptual dependency. That is, the selection of words in a sentence, and the meanings derived from sentences, depend not on a dictionary-like denotation of these strings of words but on the sets of ideas and other associations that the words suggest in the minds of speakers and hearers. [...] In the visual field, the context brought by viewers to disparate objects is called a *frame*. In the linguistic field, the conceptual structure drawn from memory to assist in understanding utterances is a schema that was first called a **script**. (Stockwell 2006: 76-77, Hervorhebung im Original)

¹²⁰ Diese Begriffe wurden als Synonyme für Schemata verwendet. Obwohl es keinen Konsens über den Inhalt dieser Begriffe gibt, werden diese Bezeichnungen bis heute parallel verwendet (s. McVee et al. 2005: 534)

Konzeptuelle Dependenz („conceptual dependency“) ist ein zentrales Element von beiden Definitionen, die aber auf unterschiedliche Bereiche der Kognition angewendet wurden. Der Begriff ‚Frame‘ soll die konzeptuelle Dependenz der visuellen Perzeption ergreifen, wobei der Begriff ‚script‘ sich vor allem auf den Bereich der Sprache bezieht. Die konzeptuelle Dependenz der visuellen bzw. der sprachlichen Rezeption bedeutet, dass das Verstehen eine spezifische Kontextualisierungsleistung in sich fasst, die sich im Ganzen auf unser konzeptuelles Wissen stützt. Ein spezifischer Bereich der sprachlichen Rezeption ist die Rezeption von literarischen Texten, dementsprechend erfordern sie spezifische Kontextualisierungsleistungen von dem Leser.

Die Schema Poetics liefert eine mögliche kognitionspsychologische Erklärung dafür, wie die Leser mit ihrem bestehenden Wissen bei der Sinnbildung umgehen und wie ihr Vorwissen den Textsinn formen kann¹²¹. Stockwell (2002) meint, dass das Schemawissen, das in dem Leseprozess zum Einsatz kommt, in drei grundlegenden Kategorien aufgeteilt werden kann.

This view of schema theory in a literary context points to three different fields in which schemas operate: world schemas, text schemas, and language schemas. *World schemas* cover those schemas considered so far that are to do with content; *text schemas* represent our expectations of the way that world schemas appear to us in terms of their sequencing and structural organisation; *language schemas* contain our idea of the appropriate forms of linguistic patterning and style in which we expect a subject to appear. (Stockwell 2002: 80; Hervorhebungen von mir, T.M.)

Inhaltsschemata (*world schemas*) umfassen unser Schemawissen über die inhaltlichen Aspekte von literarischen Werken, z. B. gattungstypische Themen oder Motive. Textschemata (*text schemas*) beziehen sich auf die strukturellen Aspekte, vornehmlich auf den Aufbau von literarischen Werken. Sprachliche Schemata (*language schemas*) umfassen unser Schemawissen über die sprachliche Geformtheit von literarischen Werken, z. B. gattungs-, epochentypische oder autorentypische Muster der sprachlichen Geformtheit. Diese Typologie des verstehensrelevanten Schemawissens bei dem Lesen wird in der Fallstudie 1 in die Untersuchung der GF1 einbezogen.

¹²¹ McVee et al. (2005: 538ff.)

Die moderne Schematheorie bietet Möglichkeiten dazu, auch einige Wesensmerkmale bzw. die grundlegenden Charakteristika von literarischen Texten aus einer kognitionspsychologischen Perspektive zu untersuchen und zu erklären.

„Schema theory thus offers the stylistician a neat way of connecting conceptual content with linguistic texture.” (Stockwell 2006: 12)

“[M]any of the recent advances and innovations in schema theory have been developed by stylisticians in relations to the literary context, as a sort of schema poetics.” (ebd.)

Kognitiv poetische Umsetzungen der Schematheorie richten sich auf diese vielfältigen Zusammenhänge zwischen den Wesensmerkmalen von literarischen Texten, den sprachlichen Mikrostrukturen bzw. den spezifischen Deutungsmustern, die mit diesen verbunden sind. Verstehens- und Bedeutungsbildungsprozesse stehen in erster Linie in den stilistischen Ansätzen der Kognitiven Poetik¹²² im Fokus, in denen sprachliche Mikrostrukturen mit bestimmten Deutungsmustern verbunden werden¹²³. Die Verbindung zwischen sprachlichen Mikrostrukturen des Textes und deren Deutungen wird durch kognitionspsychologische Regelmäßigkeiten und Prinzipien erklärt¹²⁴. Die Schematheorie wurde auf kognitive Probleme im Zusammenhang mit dem Verstehen von literarischen Texten angewendet: wie das Problem der Unikalität bzw. Verfremdung und die relative Einheitlichkeit der Sinnbildung bei den Lesern. Im Fall von literarischen oder ‚herausfordernden‘ Texten¹²⁵ erfolgt während der Interpretation eine intensive kognitive Arbeit mit unserem schematischen Wissen.

“the reader's schema is a structure that facilitates planful retrieval of text information from memory and permits reconstruction of elements that were not learned or have been forgotten” (Anderson & Pearson 1984: 285)

¹²² S. Kap. 4.

¹²³ Zu den stilistischen Ansätzen der Kognitiven Poetik s. Kap. 4.3. In der Fallstudie 1 wird die Schematheorie mit einem ähnlichen Zweck eingesetzt. Die kognitiv poetische Textanalyse soll Beispiele dafür liefern, wie sprachliche Mikrostrukturen, die Muster der sprachlichen Aufmerksamkeitslenkung sich mit literarischen Schemata verbinden und das allegorietypische Deutungsmuster aktivieren.

¹²⁴ Bergs & Schneck (2013: 518)

¹²⁵ Stockwell bezeichnet solche Texte als ‚challenging‘: “the experience of enhanced understanding arising from an encounter with a challenging discourse (such as, but not restricted to, literature)” (2006: 11)

Diese kognitive Leistung des Lesers wird in der Schematheorie mit dem Begriff *Schemamanagement* beschrieben.

Zu den grundlegenden Merkmalen von qualitativvoller Literatur gehören u. a. die Unikalität und die Verfremdung¹²⁶. Werden Unikalität und Verfremdung aus einer kognitionspsychologischen Perspektive untersucht, scheinen Schemata bei dem ersten Anblick wenig Erklärungspotenzial zu haben. Schemata werden auf der Basis von Gemeinsamkeiten gebildet, wobei Einzigartigkeit, Einmaligkeit von literarischen Texten einen Abbruch mit dem Schematischen bedeutet. Das Verstehen von Unikalität und Verfremdung wird im Licht der Schematheorie als eine kognitive Leistung betrachtet, die einen spezifischen Umgang mit Schemata bzw. mit verstehensrelevanten Wissenskontexten erfordert. Literarische Texte können dem Leser neue Sichtweisen eröffnen, ihn dazu bewegen, seine Weltanschauung zu überprüfen. Es ist eine kognitive Leistung, die eine intensive Arbeit mit Schemata in sich fasst. Cook (1989, 1992, 1994) zeigt, dass Alltagsdiskurse im Allgemeinen auf schematische Wissensstrukturen basieren, diese verfestigen und konservieren. Dieser Prozess wird als ‚schema reinforcement‘ bezeichnet. Selbst in kreativ erscheinenden Texten, wie in Werbetexten wird auf schematische Wissensstrukturen appelliert. Durch den kreativen Umgang mit ihnen werden Schemata nicht nur erweitert und modifiziert, sondern auch verfestigt. Literarische Texte erfordern oft mehr als nur einen kreativen Umgang mit gut eingprägten Schemata. Sie ‚fordern unser schematisches Wissen aus‘, in dem Sinne, dass sie zu einer Revidierung, Erfrischung, Umstrukturierung und letztendlich zu einer Abwechslung von Schemata führen. Dieser Prozess wird als ‚schema accreation‘ genannt (Rumelhart 1975, 1980, 1984), in dem schematische Wissensstrukturen erweitert und kompliziert werden. Stockwell erklärt dies folgenderweise:

“[...] existing schemas become richer either with a greater number of props and participants or by evolving more tracks through different narrative possibilities. This enriching is the experience of enhanced understanding arising from an encounter with a challenging discourse (such as, but not restricted to, literature).” (2006: 11)

Eine radikale Umstrukturierung von schematischen Wissensstrukturen wird, die letztendlich zu einer Abwechslung von Schemata führen kann wird als ‚schema refreshment‘(Cook,

¹²⁶ Stockwell (2006: 12)

1994) oder 'tuning'(Rumelhart & Norman 1978) gekennzeichnet¹²⁷. Stockwell (2002) stellt eine ähnliche Kategorisierung der Schemamanagement-Operationen auf¹²⁸. Dies besteht aus folgenden Kategorien:

- ‚knowledge restructuring‘: die *Umstrukturierung* von bestehenden Wissensstrukturen, neue Schemata werden aufgrund von alten Mustern zustandegebracht
- ‚schema preservation‘: die einkommenden *Informationen sind nicht neu*, passen in die bestehenden Wissensstrukturen, dies führt zu der Verfestigung von Schemata
- ‚schema reinforcement‘: die einkommenden *Informationen sind neu*, passen jedoch in bestehende Wissensstrukturen, dies führt zu der Verfestigung von Schemata
- ‚schema accreation‘: neue Informationen werden in bestehende Wissensstrukturen eingebaut, dies führt zu einer *Erweiterung des Anwendungs- oder Wirkungsbereich von Schemata*

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass im Bereich der Kognitionspsychologie die Probleme der Wissenskonstruierung die Erforschung der Schemata als kognitive Entitäten angetrieben haben und zugleich auch in die Erforschung von Lese- und Verstehensprozessen einbezogen wurden. Im Bereich der Linguistik, besonders in der Textlinguistik waren die Ausgangsprobleme, welche die Erforschung von Schemata angespornt haben, anders. Es waren in erster Linie kognitive Probleme in Verbindung mit der Rezeptionsseite von Texten, mit den kognitiven und soziokulturellen Seiten von Lese- und Bedeutungsbildungsprozessen. Die Kognitive Poetik profitiert sowohl von der kognitionspsychologischen als auch von der linguistischen Erforschung der Schemata und führt ihre Ergebnisse zusammen, mit der Absicht, auf die spezifischen Verstehensprozesse der poetischen Sprache anzuwenden.

3.5.3. Weitere Perspektiven in der kognitiv poetischen Erforschung der Allegorie

Die ‚Schema Poetics‘ von Stockwell (2002, 2006) bietet Möglichkeiten dazu, das im allegorischen Interpretationsprozess relevante Hintergrundwissen des Lesers, den ‚Prätext‘ möglichst differenziert zu beschreiben. Der Begriffsapparat der ‚Schema Poetics‘ ist weiterhin auch dazu geeignet, die Koaktivierungsverhältnisse zwischen der literarischen

¹²⁷ Stockwell (2006: 11)

¹²⁸ Stockwell (2002: 79-80)

Schemata, d. h. ihre gattungstypischen Konstellationen zu ergreifen. Diese Koaktivierungsmuster verfestigen sich durch die literarische Praxis und funktionieren auf der Rezeptionsseite wie ‚Anleitungen‘ für den Interpreten. Zum Beispiel kann der Interpret im Fall der Fabeln auf eine gut ausgeprägte und konventionalisierte Kombination von Inhalts- und Textschemata zurückgreifen.¹²⁹ Zu den Inhaltsschemata gehören Motive und Themen wie Tiere, Moral und Lehre, zu den Textschemata eine meist prosaische Form mit einer Pointe am Ende. Innerhalb dieser Kombination von Schemata bestehen solche Koaktivierungsverhältnisse, die sich durch literarische Erfahrungen ausbilden. Allegorische Gattungsformen zeichnen sich auf der Repräsentationsseite durch eine bestimmte Konstellation von ‚textuellen Markern‘¹³⁰ aus. Die gattungstypische Kombination von diesen Inhalts- und Textschemata bzw. von sprachlichen Schemata soll in den allegorischen Gattungsformen zusammen mit dem generellen konzeptuellen Schema abgespeichert sein, das die Verbindung von zwei Wissensbereichen in sich fasst. Das heißt, die Koaktivierung von bestimmten Inhalts- und Textschemata zieht die Aktivierung des generellen konzeptuellen Schemas wahrscheinlich mit sich. Bei den allegorischen Gattungsformen¹³¹ wie z. B. das Rätsel, die Satire oder die Parabel können solche komplexen textuellen Marker im Langzeitgedächtnis abgespeichert sein. Es sollen aber weitere Untersuchungen ausgeführt werden, um die zentralen und die peripheren Komponenten der einzelnen gattungsspezifischen Kombinationen der literarischen Schemata bestimmen zu können.

An diesem Punkt der Forschung kann festgestellt werden, dass die Schema Poetics in der kognitiv poetischen Erforschung der Allegorie, einige wesentlichen prozessualen Aspekte der Allegorie beleuchten kann: die schematischen Strukturen des verstehensrelevanten Hintergrundwissens (‚Prätexit‘), ihre typischen Konstellationen in den verschiedenen Grundformen der Allegorie (z. B. explikative vs. implikative Allegorien), in den allegorischen Gattungsformen und in den verschiedenen diskursiven Einbettungen der Allegorie (z. B. lyrische vs. epische Formen der Allegorie, visuelle Allegorien, die mittelalterliche Allegorese). Eine präzisere Erfassung der vorher erwähnten

¹²⁹ Vgl. Kap. 1.

¹³⁰ Die Bezeichnung ‚textueller Marker‘ erscheint in diesem Fall als ein Arbeitsbegriff, der umfassend für solche Merkmale der sprachlichen, inhaltlichen und formalen Gestaltung der Texte stehen, die allegorietypische literarische Schemata (z. B. narrative und deskriptive Muster) aktivieren können.

¹³¹ Vgl. Kap. 2. 3.

Zusammenhänge scheint durch die Einführung des Begriffs ‚Diskursschema‘ im Sinne von Langacker (2008) möglich zu sein¹³². Diskursschemata werden folgenderweise definiert:

“Our knowledge of a given genre consists in a **set of schemas** abstracted from encountered instances. Each schema represents a recurring commonality in regard to some facet of their structure: their global organization, more local structural properties, typical content, specific expressions employed, matters of style and register, etc. (Langacker 2008: 478; Hervorhebung von mir, T.M.).“

Diskursschemata sind dazu geeignet, die konventionalisierten oder festen Verbindungen von literarischen Schemata in den verschiedenen Grundformen der Allegorie zu ergreifen. In der ersten Annäherung werden durch die Anwendung der Diskursschemata auf die Grundformen der Allegorie folgende Regelmäßigkeiten sichtbar:

- explikative Allegorien: die narrativen/ deskriptiven Grundmuster (DIE REISE, DIE JAGD, DER INNERE KAMPF, DAS THEATER, EIN RAUM ODER EINE LANDSCHAFT) aktivieren auf der Textebene¹³³ die Inhaltsschemata der Allegorie (typische allegorische Themen: DIE LIEBE, DIE GESELLSCHAFT, DAS LEBEN, DIE ZUKUNFT), die wiederum starke Trigger der Allegorese sind, aktivieren auf diese Weise das konzeptuelle Schema der Allegorie
- implikative Allegorien: die narrativen/ deskriptiven Grundmuster (DIE REISE, DIE JAGD, DER INNERE KAMPF, DAS THEATER, EIN RAUM ODER EINE LANDSCHAFT) aktivieren auf der Textebene nur konkrete Wissensbereiche, durch Assoziationen werden weitere Inhaltsschemata der Allegorie, typische allegorische Themen aktiviert.

Durch die Anwendung der Diskursschemata könnten auch die gattungstypische Konstellation der Inhaltsschemata, Textschemata und der sprachlichen Schemata präziser bestimmt werden. Durch eine solche Untersuchung der allegorischen Gattungsformen kann es möglich sein, die zentralen und die peripheren Komponenten der einzelnen gattungsspezifischen Diskursschemata zu beschreiben. Als Beispiel soll die Tierfabel

¹³² Vgl. Kap. 1. Weitere theoretische Reflexionen über die Interaktion zwischen Diskurs und den aktivierten Wissensbereichen des Lesers („frames“) finden sich in Bednarek (2005) und Blyth & Koike (2014).

¹³³ Unter „Textebene“ verstehe ich eine bestimmte Komponente der sprachlichen Geformtheit allegorischer Texte: die Muster der sprachlichen Aufmerksamkeitslenkung auf der Satzebene (s. Kap. 5.1.2 und Kap. 5.2.2.).

erwähnt werden. Das Diskursschema der Fabel besteht aus folgenden konstitutiven Komponenten:

- Inhaltsschemata: meist Tiere, seltener Pflanzen oder Mischwesen mit menschlichen Eigenschaften, Moral, Lehre
- Textschemata: prosaische Form mit einer Pointe am Ende, nach einem linearen, einfachen Schema aufgebaute Handlung: Ausgangssituation, Konflikt, Lösung und die explizite Moral der Geschichte
- Sprachliche Schemata: eine einfache Sprache, die allgemein verständlich ist.

Ein erster Schritt in der Bestimmung der zentralen und der peripheren Komponenten der literarischen Diskursschemata könnte die Analyse der literaturtheoretischen Gattungsdefinitionen sein, welche die Ausbildung der Diskursschemata bei den naiven Durchschnittslesern erheblich beeinflussen. Durch die diachrone Analyse der Diskursschemata von allegorischen Gattungsformen könnten außerdem ihre Wandelprozessen rekonstruiert werden. Diese Wandelprozessen werden u. a. von der Ästhetik der jeweiligen Epoche bestimmt und betreffen z. B. die Gewichtung der einzelnen Komponenten innerhalb des jeweiligen Diskursschemas, d. h. die definatorischen Merkmale der einzelnen allegorischen Gattungsformen.

4. Die Kognitive Poetik im Spannungsfeld von Linguistik und Literaturwissenschaft

4.1. Kognitive Poetik: Definition und Standortbestimmung¹³⁴

Die Kognitive Poetik betritt die wissenschaftliche Bühne in den letzten Jahrzehnten des 20. Jahrhunderts als ein Ansatz mit relativ einheitlichen Forschungszielen und Methodik. Die Bezeichnung „*cognitive poetics*“ geht zurück auf Tsur (1983, 2008). Er bezeichnete mit diesem Ausdruck zusammenfassend diejenigen Forschungsstränge, die in die Erforschung der Literatur Konzepte und Einsichten aus dem Bereich der kognitiven Linguistik, der kognitiven Psychologie und der Neurowissenschaften zu integrieren versuchen¹³⁵. Freeman (2007a; 2007b) meint, dass die Anfänge der Kognitiven Poetik nicht nur in dem programmatischen Werk von Tsur (1983) zu suchen sind. Am Ende der 80er und am Anfang der 90er Jahre haben sich mehrere Forschungsstränge mit einem gemeinsamen Interesse in der Untersuchung der figurativen, poetischen Sprache ausgebildet. Lakoff und Turner's Buch *More than Cool Reason: A Field Guide to Poetic Metaphor* (1989) gab einen wichtigen Anstoß für die Etablierung eines Forschungsstrangs, welcher die konzeptuelle Metaphertheorie (Lakoff & Johnson 1980) in die Erforschung des figurativen bzw. poetischen Sprachgebrauchs einbezieht. Zu diesem Forschungsstrang kann auch die von Fauconnier und Turner (2002) vertretene Linie der Forschung gezählt werden. Ihre Theorie der konzeptuellen Integration (auch Blending- oder Mental Space-Theory genannt) bietet einen differenzierten und leistungsfähigen Beschreibungsapparat für die Fälle des figurativen Sprachgebrauchs, bei denen die Kognitive Metaphertheorie an ihre Grenzen stößt.

Neben der kognitiven Metaphertheorie und der Blending-Theorie, welche eindeutig die kognitiven Dimensionen des literarischen und des figurativen Sprachgebrauchs zu erfassen versuchen, formten sich zu dieser Zeit auch Ansätze zu einer kognitiven Narratologie (Rumelhart 1975; Schank & Abelson 1977; Schank 1982) und einer Anwendung der Schematheorie auf Narrativen (Cockcroft 2002; G. Cook 1994; Culperer

¹³⁴ Kap. 3.2. stützt sich auf Török (2021: 26-28). Zu den Unterkapiteln 4.1. und 4.3. s. vor allem Bergs & Schneck (2013: 518-522), zu dem Kap. 4.2. s. vor allem Stockwell (2015: 432-452), Freeman (2007a: 403-428).

¹³⁵ Stockwell (2015: 436)

2001)¹³⁶. Ebenfalls zu dieser Linie der Forschung gehören Spolsky (1993), Gerrig (1993), Flunderik (1996), Tsur (1992), Donald und Margaret Freeman (1995, 2002). Es entstanden Lehrbücher, welche zu der Verbreitung und der Etablierung der Kognitiven Poetik auf den Universitäten beigetragen haben. Zu diesen gehören die Werke von Gavins & Steen (2003); Semino & Culperer (2002) und Stockwell (2002). Die Kognitive Poetik ist eine sich ständig und rasant entwickelnde Forschungslinie, die eine Reihe von interdisziplinären Ansätzen umfasst. Diese nehmen die poetische Sprache in breiteren Zusammenhängen der menschlichen Kognition wahr. Sie versuchen die Ergebnisse der kognitiven Wissenschaften in die Erforschung der figurativen, poetischen Sprache zu integrieren. Die Kognitive Poetik (=KP) erforscht die „kognitiven Prozess[e] und Bedingungen, die sowohl die Produktion als auch die Rezeption von literarischen Texten (und von Sprache allgemein) bestimmen“¹³⁷. Zu diesem Zweck „verknüpft [sie] zentrale Konzepte und Dimensionen der klassischen Poetik und Rhetorik, der Stilistik sowie der Rezeptionsästhetik mit Erkenntnissen und Konzepten aus der Evolutionsbiologie [...], der kognitiven Anthropologie [...], der Psychologie [...] und v. a. der kognitiven Linguistik [...]“¹³⁸. In diesem Abschnitt sollen die vielfältigen Bezüge der KP zu der Poetik, zu der Literaturwissenschaft und zu der Linguistik ausgelotet werden¹³⁹.

Der Begriff „*Poetik*“ bezeichnet traditionell einerseits die Dichtung, als schöpferische Tätigkeit zusammen mit ihren Produkten (als mündliche Rede o. als Schrift), andererseits auch die Theorie der Dichtung, d. h. die Analyse und Beschreibung von ihren sprachlichen, formalen Eigenheiten, Wirkung und typischen Formen. Im erweiterten Sinne umfasst der Begriff aber jede Form der sprachlichen Kunst, einschließlich dramatische Gattungen und Formen der Epik. Im engeren Sinne wird mit Poetik „Poesie“ oder „Lyrik“ gemeint. Aus der diachronen Perspektive betrachtet richtet sich die Definition der „*Poetik*“ nach der jeweiligen vorherrschenden Auffassung über die poetische Tätigkeit. Die antike Poetik zeichnet sich durch eine stark normative, präskriptive und grundsätzlich funktionale Auffassung. Die Poetik wird als die Lehre der Dichtkunst und die poetische Praxis als die Befolgung von einem erlernbaren Repertoire von Regeln bestimmt (*Regelpoetik*)¹⁴⁰. In dieser Auffassung ist die Poetik eine Sonderform der Rhetorik, in deren Fokus die Mittel

¹³⁶ ebd.

¹³⁷ Bergs & Schneck (2013: 518).

¹³⁸ ebd.

¹³⁹ Bergs & Schneck (2013: 518ff.)

¹⁴⁰ ebd.

und die Bedingungen der effektiven sprachlichen Kommunikation stehen. Aber solange die Rhetorik auf die sprachliche Überzeugung ausgerichtet ist, wird in der Poetik die gefühlsmäßige Ansprache der Zuhörer, der Leser erzielt. Die Funktionalität bleibt noch lange nach der Antike, z. B. auch in der englischen Renaissancepoetik ein definitorischer Schwerpunkt der Poetik. Poetik hat in der Renaissance nicht nur die Aufgabe, die Adressaten zu erfreuen, sondern sie auch zu lehren: „*profit and delight*“ nach dem Diktum des englischen Renaissancepoeten Philip Sidney. Zugleich rücken die individuelle Begabung, Intuition und schöpferische Fähigkeiten des Künstlers allmählich stärker in den Vordergrund der Poetik. Die poetische Praxis wird nicht nur als geschickte und versierte Befolgung der poetischen Regeln betrachtet, sondern als eine individuelle Vielfalt aufzeigende schöpferische Tätigkeit, geprägt von dem Genie des Künstlers (*schöpferische Geniepoetik*). Der gemeinsame Grundgedanke der Regelpoetik und der Geniepoetik ist, dass die Poetik „die besonderen Prinzipien und Regelmäßigkeiten der Dichtung (im weitesten Sinne als literarische Kunst) erkennen und erklären kann“¹⁴¹. Dieser Grundgedanke bleibt auch nach bestimmenden Paradigmenwechseln in den letzten Jahrzehnten des 20. Jh.s, wie der poststrukturalistischen Bewegung und dem „*cultural turn*“, erhalten. Die Regelmäßigkeit der poetischen Sprache wird aber in ihrer historischen, gesellschaftlichen und kulturellen Einbettung betrachtet und differenzierter untersucht. Im Fokus der poetischen Untersuchungen bleiben die speziellen Formen der sprachlichen Praxis, welche den literarischen Sprachgebrauch von anderen Formen der sprachlichen Praxis abgrenzen bzw. die Zurückführung dieser Merkmale auf ontologisch abdingbare, kulturelle oder anthropologische Faktoren. Jakobson definiert den Aufgabenbereich der Poetik wie folgt:

[T]he main subject of poetics is the *differentia specifica* of verbal art in relation to other arts and in relation to other kinds of verbal behavior (1960: 350).

Die Disziplin Poetik hat laut dieser Definition die Aufgabe, die Eigenheiten des literarischen Sprachgebrauchs zu analysieren, sowohl auf der Produktions- als auch auf der Funktions- bzw. Wirkungsebene von literarischen Texten. Durch diese Aufgabenbestimmung hat die Poetik enge Bezüge zu der Sprachwissenschaft, deren Untersuchungsgegenstand alle möglichen Erscheinungsformen der sprachlichen Kommunikation bildet. Dies umfasst auch die Praxis des poetischen Sprechens und Schreibens. Die Poetik im Sinne von Jakobson grenzt sich in ihren Zielsetzungen und theoretisch klar von der literarischen Hermeneutik

¹⁴¹ Bergs & Schneck (2013: 518).

ab, d. h. von der Theorie der Interpretation literarischer Texte und auch von der rein sprachwissenschaftlichen Analyse der literarischen Sprache. Es ist aber wichtig zu betonen, dass diese Abgrenzung eher theoretischer Natur ist und die konstruktive Zusammenarbeit mit diesen Nachbardisziplinen einen wesentlichen Teil der Forschungspraxis in der Kognitiven Poetik bildet. Die produktive, interdisziplinäre Stellung der Poetik zwischen Rhetorik, Stilistik, Literatur- und Sprachwissenschaft bzw. die sog. kognitive Wende in den Geistes- und Sozialwissenschaften¹⁴² haben zu der Entwicklung der Kognitiven Poetik wesentlich beigetragen.

Die KP untersucht die grundsätzlichen *Gesetzmäßigkeiten der poetischen Sprache* und führt diese auf biologische, psychologische, d. h. auf allgemeine kognitive Faktoren zurück, die jenseits der kulturellen und historischen Variation stehen. Aus dieser Standortbestimmung der KP leitet sich der folgende Grundsatz ihrer Methodik ab. Die KP soll die sprachlichen Regelmäßigkeiten registrieren, analysieren, ihre Verankerung in der menschlichen Kognition betonen und die zentralen Konzepte der klassischen Rhetorik, Stilistik, Rezeptionsästhetik mit Konzepten der Psychologie, Kognitionsforschung, Anthropologie, Evolutionsbiologie und v. a. aus der kognitiven Linguistik zusammenfügen. Da die Regelmäßigkeiten der poetischen Sprache nicht nur sprachlich analysiert, sondern in ihrer *kognitiven Begründung* erklärt werden sollen, ist die Zusammenarbeit mit den vorher erwähnten Nachbardisziplinen unentbehrlich. Diese Nachbardisziplinen bieten auch in der interdisziplinären Forschung produktiv einsetzbare Konzepte zu der Erforschung der menschlichen Kognition an.

4.2. Die Methoden der Kognitiven Poetik¹⁴³

Quantitative Methoden (Reader-control)

Die Methoden, die hierzu gezählt werden, können zusammenfassend als eine radikal empirische Herangehensweise in der wissenschaftlichen Untersuchung von Leseprozessen bezeichnet werden. Die Ansätze der Kognitiven Poetik, die eine starke empirische Ausrichtung haben, haben hauptsächlich in Deutschland und in Holland eine lange Tradition.

¹⁴² Zu der kognitiven Wende s. Schwarz (2008: 15-17); Wildgen (2008: 8-22). Zu der Geschichtsschreibung der sog. kognitiven Revolution s. Sturm & Gundlach (2013).

¹⁴³ Zu diesem Abschnitt s. Stockwell (2015: 438-442).

Kognitiv poetische Studien mit starker empirischer Ausrichtung werden von der akademischen Fachzeitschrift *Poetics* und von der IGEL (Internationale Gesellschaft für Empirische Literaturwissenschaft) veröffentlicht. Hierzu sollen solche Methoden der Kognitiven Poetik gezählt werden, welche durch die Kontrolle und Manipulation von bestimmten Aspekten des Leseprozesses messbare Daten über den Leseprozess sammeln. Diese Methoden haben eine enge Verbindung zu der Psychologie¹⁴⁴. Die primären Forschungsinteressen dieser Linie liegen in der Literarizität (die spezifischen Eigenschaften von literarischen Diskursen), der Absorption (dies bezeichnet das sog. ‚Sich-Vertiefen‘ in ein literarisches Werk) und der Ikonizität (der Sinn des Textes wird durch seine Strukturen und Muster symbolisiert). Die quantitativen Methoden haben den Vorteil, dass durch sie zielgerichtet und präzise über bestimmte Aspekte des Lesens messbare Daten gesammelt werden können. Die auf diese Weise gesammelten Daten sind statistisch validierbare Ergebnisse, die Generalisierungen über die Lesergemeinschaft zulassen. Die Kritikpunkte in Verbindung mit den quantitativen Methoden betreffen die Anzahl der Teilnehmer in den Experimenten. Die Daten gewonnen von einer kleineren Gruppe von Lesern können aus einer psychologischen Perspektive ausgewertet werden, können aber aus einer soziolinguistischen Perspektive nicht als Basis für weitreichende Schlussfolgerungen dienen. Das heißt, wegen der Anzahl der Teilnehmer können keine Schlussfolgerungen über das Leserpublikum im Allgemeinen gezogen werden. Außerdem ist schwer festzustellen, in wie weit die Daten von den Spezifika des gg. literarischen Textes abzutrennen sind. Ein weiterer Kritikpunkt ist, dass in diesen Experimenten bestimmte gesellschaftliche und ethnische Gruppen überrepräsentiert sind und das schränkt die Generalisierbarkeit der Ergebnisse erheblich ein.

Qualitative Methoden (Reader-response)

Zu den wichtigsten qualitativen Methoden der Kognitiven Poetik zählen die Fragebögen, schriftliche Protokolle zu angegebenen Leseaufgaben und das Think-Aloud-Protokoll (die Methode des lauten Denkens). Die durch qualitative Methoden gewonnenen Daten können die nicht messbaren, weniger überprüfbare Aspekte des Lesens beleuchten. Trotz ihres weniger messbaren, exakten Charakters sind diese meistens essentiellen Aspekte des Lesens, die nicht wegdenkbaren Teile des Leseerlebnisses. Die Umstände des Lesens stehen nicht unter strenger Kontrolle, die zu einer Veränderung des natürlichen

¹⁴⁴ Eine Zusammenfassung der Ergebnisse der empirischen Forschungslinie findet sich in Miall (2012).

Leseverhaltens führen könnte („lab-effect“). Die Texte sind meistens echte literarische Texte, die möglichst in ihrem natürlichen Kontext präsentiert werden. Oder es können auch zu Untersuchungszwecken dekontextualisierte oder erfundene Texte, Textausschnitte („textoids“) verwendet (Vipond & Hunt 1989; Gerrig 1993) werden¹⁴⁵. Durch diese ‚Einstellungen‘ können die Ergebnisse mit größerer Wahrscheinlichkeit etwas über den natürlichen Leseprozess aussagen. Ein wesentlicher Vorteil der qualitativen Methoden ist, dass sie keine Laborumstände für die Untersuchungen erschaffen und so die Ergebnisse mehr über den *natürlichen*, durchschnittlichen Prozess des Lesens aussagen können. Ein weiterer Vorteil dieser Methoden ist, dass durch sie bestimmte Aspekte des Lesens isoliert und unter kontrollierten Umständen mit einer Gruppe von Probanden untersucht werden können. Hinter den qualitativen Methoden steht eine holistische Sicht des Lesens, welche die nicht messbaren Aspekte des Lesens nicht ausblenden, sondern eher in die Untersuchung des Leseprozesses integrieren will. Die qualitativen Methoden sind im Vergleich zu den quantitativen Methoden weniger dafür geeignet, die psychologische Dimension des Lesens, d. h. die Regelmäßigkeiten und die allgemeinen Charakteristika dieses mentalen Prozesses zu untersuchen. Sie sollen wegen ihres weniger fokussierten, exakten Charakters eher spezifisch auf eine Lesergruppe, auf ein Werk bezogen ausgewertet werden. Quantitative Methoden werden daher oft in Kombination mit kognitiv psychologischen und kognitiv linguistischen Analyserahmen verwendet. Sie sind u. a. dafür geeignet, die verschiedenen Manifestationen der Gesetzmäßigkeiten, die von kognitiv psychologischen und kognitiv linguistischen Modellen vorgegeben werden in einer Gruppe von Lesern zu untersuchen.

Komputationale und korpusbasierte Methoden

Im Bereich der kognitiven Linguistik erweisen sich komputationale und korpusbasierte Methoden seit einigen Jahrzehnten als besonders produktiv (Gries & Stefanowitsch 2007; Arppe et al. 2010). Durch ihren Einsatz wird auch im Bereich der Kognitiven Poetik für immer mehr empirische Validierung gesorgt¹⁴⁶. Einer der wichtigsten Vorteile dieser Methoden ist, dass durch sie die Auswirkung des „Leserparadoxons“ auf die Forschungsergebnisse minimalisiert werden kann. Das methodologische Problem, das in der Kognitiven Poetik als das ‚Leserparadoxon‘ („reader‘ paradox“; Stockwell 2012) bezeichnet wird, ist dem Problem des ‚Beobachterparadoxons‘ ähnlich. Das ‚Beobachterparadoxon‘ ist ein methodologisches Problem der Soziolinguistik bzw. der ethnographisch ausgerichteten

¹⁴⁵ Stockwell (2015: 439)

¹⁴⁶ Vgl. Stockwell (2015: 445-447).

Forschungen, das darin besteht, dass der Beobachter durch ihre Anwesenheit die Forschungsergebnisse unvermeidlich beeinflusst und verändert. Im Fall des Lesens ist die Lage noch komplexer:

[...] the reader's paradox is even more intractable, because reading itself is a form of consciousness, and so even the slightest form of awareness or direct consideration will cause the experience to be different from the ordinary process of natural reading. (Stockwell 2015a: 440)

Das heißt, durch das bewusste Nachdenken über das Leseerlebnis oder durch die Beobachtung kann sich der Leseprozess so stark verändern, dass die Ergebnisse nicht mehr den Ablauf eines ‚natürlichen‘ Leseprozesses widerspiegeln. Komputationale und korpusbasierte Methoden bieten sich auch zur objektiven, textorientierten Untersuchung solcher Feinheiten bzw. subtilen Effekte von literarischen Werken, die über das ganze Werk ‚zerstreut‘ sind. Die Leser registrieren diese Feinheiten nicht, sie erreichen nicht das Bewusstsein, sondern sie akkumulieren sich bis zum Ende des Leseprozesses und werden als eine bestimmte Qualität des gesamten Textes wahrgenommen. Durch die Anwendung von komputationalen und korpusbasierten Methoden können die Qualitäten oder Elemente, welche diese Effekte bei den Lesern auslösen, objektiv registriert werden.

Textanalyse

Im Rahmen von kognitiv poetischen Textanalysen werden meistens Einsichten und Modelle der kognitiven Linguistik als Analyserahmen verwendet. Die Beweise, welche die Gültigkeit des Modells untermauern, liefern Gründe für die Anwendung auf literarische Phänomene. Stockwell (2015a) nennt das als indirekte Validierung (‚indirect validation‘¹⁴⁷). Ein Ansatz der Kognitiven Poetik, welcher die Textanalyse als primäre Forschungsmethode anwendet, ist die kognitive oder literarische Stilistik (literary/ cognitive stylistics)¹⁴⁸. In Verbindung mit diesem Ansatz und dieser Methode erhielt die Kognitive Poetik viel Kritik. Kritiker wie z. B. Tsur (2008) meinen, dass die Operationalisierung von kognitiv linguistischen Konzepten und Modellen meistens nicht zu einer Umgestaltung und Erweiterung der Begriffsinhalte oder zu einer Anpassung an den untersuchten literarischen

¹⁴⁷ (2015: 440-441)

¹⁴⁸ Eine Sammlung von aufschlussreichen Studien mit solcher textanalytischen Ausrichtung findet sich in Semino & Culperer (2002). Der Titel des Buches (*Cognitive Stylistics: Language and Cognition in Text Analysis.*) lenkt die Aufmerksamkeit auf die Verflechtung von kognitiven und stilistischen Aspekten in den Textanalysen.

Phänomenen führt. Die angewendeten Konzepte und Modelle erhalten eher nur einen ‚kognitivistischen Glanz‘ („cognitivist gloss“)¹⁴⁹. Stockwell meint dazu:

[...] it is important to recognise that both aspects of the revaluation were necessary, in order to establish a coherent single discipline and understand in a consistent terminology and mindset where stylistics could make its greatest contribution – as well as those areas in which it lacked adequate concepts. (2015a: 441)

Wie aus diesem Zitat ersichtlich, ist die Erarbeitung einer konsistenten Terminologie ein Desiderat kognitiv poetischer Forschungen. Um das zu erfüllen sind nach Stockwell sowohl die einfache ‚Neuetikettierung‘ als auch die radikale Umgestaltung von den operationalisierten Konzepten nötige Schritte zum Erfüllen dieses Desiderats. Die Fallstudie 1 kombiniert die Methode der Textanalyse mit der Introspektion und versucht dabei, sich auch mit den hier erwähnten methodologischen Problemen auseinanderzusetzen¹⁵⁰.

Introspektion

Im 20. Jh. kommt es durch den Einfluss des behavioristischen Forschungsparadigmas zu einer Abwertung der Introspektion als wissenschaftliche Methode (Lyons 1986). In zahlreichen Bereichen der Linguistik wird die Introspektion als unzuverlässige Datenquelle angesehen. Trotz der Abwertung der Introspektion als Untersuchungsmethode in der Linguistik, argumentieren Jack & Roepstorff (2003, 2004) und Stockwell (2013) dafür, die Introspektion in den kognitiv poetischen Untersuchungen einzusetzen. Introspektion im Fall des Lesens bedeutet, dass der Leser den Text interpretiert und gleichzeitig auf den Interpretationsprozess reflektiert. Die Reflexion kann simultan, parallel zu der Interpretation geschehen oder auch retrospektiv.

[...] introspection seems more like a *rationalization of your consciousness*. This is philosophically complex but in literary terms relatively simple: it means that the articulated recount of a reading experience equates to *the reader's belief about that experience*. This is a combination of both aware and sub-conscious factors, but since the introspective recount is the only product of the experience, then that is to all practical purposes the reading in hand. (Stockwell 2015a: 442; meine Hervorhebungen, T. M.)

¹⁴⁹ Stockwell (2015: 441).

¹⁵⁰ Vgl. Kap. 5.2.

Wie das obige Zitat zeigt, geht es bei der Introspektion nicht um direkte Beobachtung (wie die perzeptuelle Beobachtung), sondern um Selbstbeobachtung, in dem das denkende Subjekt seine Aufmerksamkeit auf seine Bewusstseinsinhalte richtet, auf sie reflektiert und diese rationalisiert. Interpretationen sind mentale Phänomene, zu denen nur die Introspektion einen ‚direkten‘ Zugang leisten kann. Selbstverständlich können die externen Faktoren, wie textuelle Hinweise und die neuronale Basis der Interpretationen untersucht werden, diese können aber nur über bestimmte Facetten des Interpretationsprozesses informieren. In der Mehrheit der kognitiv poetischen Untersuchungen werden die oben vorgestellten Methoden kombiniert. Für die Integration der Ergebnisse der Introspektion in den kognitiv poetischen Untersuchungen finden sich zahlreiche Beispiele in Stockwell (2002). In den kognitiv poetischen Studien von Stockwell (2002) wird die Methode der Textanalyse und die Operationalisierung von Konzepten der kognitiven Linguistik mit der Introspektion und anderen quantitativen Methoden kombiniert.

In der Fallstudie 1 wird der kognitiv grammatische Analyserahmen mit einer systematischen Textanalyse und Introspektion kombiniert. In der Fallstudie 2 wird eine eher quantitative Vorgehensweise gewählt, die an einigen Punkten mit qualitativen Methoden kombiniert wird¹⁵¹.

¹⁵¹ S. Kap. 5-6.

4.3. Ansätze der Kognitiven Poetik – ein Überblick

Um das Potenzial der kognitiv poetischen Forschungen zu veranschaulichen, sollen einige Ansätze der KP stichpunktartig vorgestellt werden, welche diese relativ junge aber vielversprechende Disziplin in den letzten Jahrzehnten hervorgebracht hat¹⁵².

1. Kognitionspsychologische Ansätze

In den kognitionspsychologischen Ansätzen (z. B. Dancygier 2012; Gibbs 1994; Turner 1996) stehen die grundlegenden Strukturen und Prozesse der menschlichen Kognition im Fokus der Forschungsinteresse, mit besonderer Hinsicht darauf, wie sich diese Strukturen und Prozesse (z. B. *scripts, frames, mental spaces, blending*) speziell in der poetischen bzw. literarischen Sprache manifestieren.

2. Stilistische Ansätze

Stilistische Ansätze haben ihre wissenschaftshistorischen Wurzeln vor allem in der anglophonen Stilistik, die wiederum von der antiken Rhetorik und dem russischen Formalismus geprägt wurde. Die Stilistik beschäftigt sich mit der Mikroebene der Texte, d. h. mit den sprachlichen Mikrostrukturen der Texte und versucht, den entdeckten Strukturen mögliche Deutungen seitens des Lesers zuzuordnen. Zwei Kritikpunkte, die in bestimmten Forschungslinien der KP gegenüber der traditionellen Stilistik formuliert wurden sind folgende:

- die traditionelle Stilistik geht mechanisch vor, wenn es um die Verbindung von Textstrukturen mit bestimmten Deutungen geht
- lässt diese Struktur-Deutung-Paare eher unmotiviert erscheinen.

Gerade an diesen Punkten setzen bestimmte Bereiche der KP an (z. B. Jeffries & McIntyre 2010) und versuchen, kognitionspsychologische Erkenntnisse in die Untersuchung der Struktur-Deutung-Verbindungen einzubeziehen (Semino & Culperer 2002; Stockwell 2002). Ihre Erkenntnisinteressen betrachtend, besteht zwischen den vorher erwähnten kognitivpsychologisch informierten Ansätzen und den stilistischen Ansätzen ein wesentlicher Unterschied. In diesen Ansätzen der KP bilden kognitive Prinzipien und Regelmäßigkeiten den Ausgangspunkt der Untersuchung. In den stilistischen Ansätzen

¹⁵² S. Bergs & Schneck (2013: 519ff.)

hingegen hat der Text das Primat, textfremde Aspekte sind sekundär und werden nur zur Unterstützung vorhandener Deutungen herangezogen.

3. *Evolutionsbiologische Ansätze*

Die ersten, evolutionsbiologisch ausgerichteten kognitiv poetischen Forschungen suchten nach einem Zusammenhang zwischen den Wirkungsmechanismen von literarischen Texten und evolutionsbiologischen Faktoren und Vorteilen (Austin 2011; Boyd 2011; Eibl 2004). In den modernen evolutionsbiologischen Ansätzen werden solche Fragen diskutiert, wie:

- Fragen der (Ko-)Evolution von Literatur, Musik und Kunst
- die Beziehung dieser Kunstformen zu allgemeinen kognitiven Fähigkeiten
- die *differentia specifica* der Literatur als spezielle Kunstform
- die Bedeutung von Poetik in der Evolution von Menschen.

4. *Narratologische Ansätze*

Die narratologisch ausgerichteten Forschungen knüpfen an Themen der kognitiven Linguistik und der Psychologie (Fludernik 1996). In einigen Arbeiten (Hermann 1995) wird die Narration in Verbindung mit den Grundlagen und Prinzipien der generativen Grammatik im Sinne von Chomsky gestellt. In diesen Untersuchungen wird dafür argumentiert, dass die in den generativen Grammatiken postulierte Universalgrammatik, Tiefen- und Oberflächenstruktur, Rekursion usw. auch auf den Bereich der Narration sinnvoll angewandt werden kann.

5. *Neurowissenschaftliche Ansätze*

Neurowissenschaftliche Ansätze versuchen, die Wirkungsmechanismen, den Prozess der Rezeption und die verbale Kreativität auf neurophysiologische, psychologische Faktoren zurückzuführen und stützen sich bei der Erklärung dieser auf Daten der Hirnphysiologie und Neurologie (z. B. Rose 2004; Young 2010; Marshal et al. 2007) Es wurde z. B. mithilfe von funktioneller Magnetresonanztomografie (fMRT) nachgewiesen, dass an der Verarbeitung von konventionellen Metaphern und wörtlichen Bedeutungen in erster Linie die linke Gehirnhälfte beteiligt ist, wobei die Verarbeitung von kreativen, „neuen“ Metaphern in der rechten Gehirnhälfte lokalisiert werden kann.

6. Experimentelle und empirische Ansätze

Experimentelle bzw. empirisch ausgerichtete Ansätze benutzen spezifische Universalien der menschlichen Kognition als Erklärungsbasis bei der Untersuchung der literarischen Produktion und Rezeption. Die empirisch basierten Ansätze verfügen über ein breites Methodenrepertoire. Meistens wird einer Gruppe von Lesern (erfahrene Leser vs. Laien) eine Auswahl von literarischen und nicht literarischen Texten gezeigt. Dabei werden der Ablauf der Rezeption bzw. ausgewählte Aspekte der Rezeption beobachtet. Die Methoden reichen hier von dem Unterstreichen o. der Hervorhebung der „poetischen Wörter“ über Fragebögen bis hin zu Pulsmessungen oder elektroenzephalografischen Untersuchungen. Die Erhebungen werden statistisch ausgewertet und die Daten werden mit bestimmten formalen Merkmalen der Texte aufeinander bezogen. Auf der Basis von kognitionspsychologischen Faktoren wird eine Korrelation zwischen bestimmten formalen Merkmalen von poetischen Texten und den Reaktionen der Leser angenommen.

7. Affektwissenschaftliche Ansätze

Dieser Zweig der kognitionswissenschaftlichen Ansätze richtet das Augenmerk auf die emotionale Erfahrung literarischer Texte und bindet an Konzepte aus der Philosophie der Kognition. (s. z. B. das „*appraisal*“-Konzept von B. Robinson 2005; das Unternehmen „affektive Narratologie“ von Oatley 1992 und Hogan 2011).

Diese unvollständige Liste der existierenden kognitiv poetischen Ansätze zeigt neben der Stärke auch die Dynamik der KP. Diese relativ junge Disziplin hat neben ihrem Potential auch ihre inhärenten Schwächen und Punkte der theoretischen Inkonsistenz. Wesentliche und berechtigte Kritikpunkte sind die Verdoppelung der Terminologie und die Reduktion zentraler Begriffe wie „Kognition“ und „Poetik“. Mit „Verdoppelung der Terminologie“ ist das Problem gemeint, dass die Literaturwissenschaft und die Kognitive Linguistik parallele Termini zu der Beschreibung derselben textuellen Phänomene hervorgebracht haben, die über ähnliche (aber mindestens vergleichbare) Begriffsinhalte verfügen. Freeman (2007a) veranschaulicht diese Problematik mit einigen parallelen Begriffen aus dem Bereich der Literaturwissenschaft und der Linguistik. Die von ihr aufgelisteten terminologischen

Beispiele sollen hier tabellarisch angeordnet stehen, damit die erwähnte Parallelität noch eindeutiger wird¹⁵³:

<i>Literaturwissenschaft</i>	<i>Kognitive Linguistik</i>
<ul style="list-style-type: none"> • point of view • perspective • narrative • tone • foregrounding 	<ul style="list-style-type: none"> • deixis • figure-ground • fictive motion • mental space • mappings

Tabelle 2. Beispiele für die “Verdoppelung der Terminologie” aufgrund von Freeman (2007a: 404)

Freeman (2007a) meint, dass gerade die KP eine Brücke zwischen Literaturwissenschaft und Kognitiver Linguistik schlagen könnte und (mit einer konsequenten Methodik) diese terminologischen Unebenheiten beseitigen könnte:

[...] many literary critics find cognitive linguistic applications to literary texts merely „jargonizing“ what they already know, and cognitive linguists find literary readings ad hoc and impressionistic. The paralleling of terminology between the two fields is, however, deceptive. Whereas literary critics focus on illuminating the language of the text, cognitive linguists focus on illuminating the language of the embodied mind. This is where cognitive poetics comes in. [...] In linking the processes of language in literary text construction and interpretation to the processes of language in the workings of the human mind, cognitive poetics provides a bridge between the two fields. (Freeman 2007a: 404)

Bergs & Schneck (2013) machen aufgrund von Tsur (ohne Datum) auf einen weiteren Mangel vieler kognitiv poetischer Untersuchungen aufmerksam. Viele der kognitiv poetischen Untersuchungen erstellen zwar mit dem Einbezug kognitionswissenschaftlicher Begriffe neue Formen der Beschreibung, diese sagen aber nur wenig über die ästhetischen Qualitäten der literarischen Werke aus. Eine kognitive Poetik sollte demnach nicht nur die

¹⁵³ Die Anordnung der Beispiele in der Tabelle soll nicht als die inhaltliche Gleichsetzung paralleler Begriffe interpretiert werden. Zum Beispiel soll der in der Literaturwissenschaft gebräuchlicher Begriff „foregrounding“ *nicht* mit dem Begriff „figure-ground“ (ohne nötige theoretische Reflexion) gleichgesetzt werden, obwohl Punkte der Gemeinsamkeit zwischen den beiden Begriffen leicht zu entnehmen sind. Die Beispiele sollen lediglich die erwähnte terminologische Verdoppelung veranschaulichen.

Manifestationen kognitiver Universalien in den literarischen Werken detektieren und erforschen, sondern „v. a. die Brüche und unerwartbaren Aspekte (disruption) der poetischen Sprache untersuchen, die das Besondere der dichterischen Umsetzung und Transformation genereller Merkmale kennzeichnen.“¹⁵⁴

Festzuhalten ist, dass die interdisziplinäre Ausrichtung des kognitiv poetischen Unternehmens, ihre Position auf dem Spannungsfeld zwischen Literatur und Sprachwissenschaft durchaus produktive Konsequenzen hat. Das zentrale Desiderat der KP ist eine einheitliche, übergreifende Terminologie. Dies ist eine grundlegende Voraussetzung für eine noch intensivere, engere Zusammenarbeit mit anderen Disziplinen und für die Umsetzung der Ergebnisse in andere wissenschaftliche Kontexte. Nachdem die theoretischen Grundlagen, Zielsetzungen und diversen Ansätze der KP dargestellt wurden, sollen in dem nächsten Unterkapitel die Methoden vorgestellt werden, die in den kognitiv poetischen Untersuchungen eingesetzt werden.

¹⁵⁴ Bergs & Schneck (2013: 521)

5. Fallstudie 1: Sprachliches Konstruieren und literarische Schemata in Walter Benjamins *Möwen* - eine kognitiv poetische Textanalyse¹⁵⁵

Die nachfolgende kognitiv poetische Fallstudie hat eine theoretische Orientierung und präsentiert dementsprechend theoretische Annäherungsversuche zu einer Überprüfung und Präzisierung der H1. Es wird dafür argumentiert, den Begriff der Konstruierung (*„construal“*) im Sinne von Langacker (2008) und die sog. *Schema Poetics* im Sinne von Stockwell (2002) in die kognitiv poetische Untersuchung der prozessualen Seite der Allegorese einzubeziehen¹⁵⁶. Der begriffliche Apparat von Langacker (1987, 1991, 2008) wird in der Analyse eines ausgewählten allegorischen Textes (Walter Benjamin: *Möwen*) als terminologischer Rahmen verwendet. Die Anwendung des theoretischen Apparats der CG auf literarische Texte ist als ein relativ neues (aber umso produktives) Gebiet der Kognitiven Poetik zu betrachten¹⁵⁷.

Die exemplarische Probeanalyse soll die aus kognitiv poetischer Perspektive relevant erscheinenden Teile der Kognitiven Grammatik von Langacker (1987, 1991, 2008) als Beschreibungsmittel für die Beantwortung der GF 1 auf die Probe stellen. Durch die Probeanalysen wird erhofft, dass sowohl das Potenzial und als auch die Grenzen einer kognitiv poetischen Instrumentalisierung der Kognitiven Grammatik von Langacker (1987, 1991, 2008) zur Beschreibung der Allegorie als kognitives Phänomen erkennbar werden. Diese sind die primären Zielsetzungen der Fallstudie 1. Darüber hinaus wurde aufgrund der methodologischen Probleme, die in dem zweiten Unterkapitel dieses Abschnitts (Kap.5.2.) geschildert werden, der Anspruch formuliert, einen umfassenden kognitiv poetischen Analyserahmen für die Allegorese festzusetzen. In der vorliegenden Arbeit kann nur die Begründung eines kognitiv poetischen Modells der Allegorese erzielt werden, denn die im Kapitel 5 präsentierten kognitiv poetischen Überlegungen sind als ein erster Vorbereitungsschritt für die Ausarbeitung der Mikroebene eines solchen Modells gemeint. Außerdem wird es vorgeschlagen, in das Modell des Gebrauchereignisses bzw. die literarischen Schemata (*literary schemas*) nach Stockwell (2002) auf die Makroebene zu integrieren. In der nachfolgenden Fallstudie 1 wird in erster Linie auf die Mikroebene eines

¹⁵⁵ Zu den theoretischen Einsichten dieses Unterkapitels s. vor allem Stockwell (2006); Merten (2018: 42ff), Mary B. McVee et al. (2005), Busse (2009).

¹⁵⁶ Zu der *Schema Poetics* von Stockwell (2002) bzw. zu ihrer Anwendbarkeit auf den Prozess der Allegorese s. Kap. 3.5.2. und Kap. 3.5.3.

¹⁵⁷ Vgl. Stockwell (2002: 59-74); Freeman (2007b). Eine besonders aufschlussreiche Sammlung von solchen kognitiv poetischen Studien Gavins & Steen (2003).

solchen kognitiv poetischen Modells der Allegorese konzentriert. Es wird für nötig gehalten, in die Analyse auf der Mikroebene neben dem Konstruieren folgende weitere Konzepte der kognitiven Grammatik nach Langacker (2008) einzubeziehen, die mit der Konstruieren eng zusammenhängen:

- Elaborierung (elaboration)
- Prominenz (prominence)
- natürlicher Pfad (natural path)

Neben den untersuchten textuellen Mustern wird in der Analyse immer eine bestimmte Interpretation als Basis angenommen. Ausgehend von einer Interpretation wird eine kognitiv poetische Analyse von den Mustern der Aufmerksamkeitslenkung durchgeführt. Es wird vor allem darauf konzentriert, welche Wissensbereiche durch die Muster der sprachlichen Aufmerksamkeitslenkung aktiviert werden und auf diese Weise die Ausbildung der gegebenen Interpretation unterstützen¹⁵⁸. Die aktivierten Wissensbereiche werden mit den literarischen Schemata von Stockwell (2002) beschrieben. Der Text wird als das Produkt eines speziellen, eines literarischen Sprachgebrauchereignisses betrachtet, das auf dem Kontinuum von sprachlichen Einheiten im Sinne der kognitiven Grammatik von Langacker (2008) nahe an den Diskursen positioniert werden kann. Eine solche kognitiv poetische Probeanalyse wirft zahlreiche theoretische und methodologische Fragen auf. Unter diesen werden im Kap. 5.2. folgende problematische Punkte hervorgehoben:

- die kognitiv poetische Umsetzung von Konzepten und Modellen aus anderen Bereichen der Kognitionswissenschaft¹⁵⁹
- das Verhältnis der kognitiv poetischen Analysen zu den Interpretationen
- die Bestimmung des ‚linguistisch relevanten Kontextes‘ im Fall der Allegorese
- die Problematik der Segmentierung des Blickfeldes: kognitive Prinzipien, die bei der Segmentierung des Textes zum Zweck einer kognitiv poetischen Analyse relevant sind.

Das Kap. 5.1.1. soll die Kognitive Grammatik von Langacker (2008) in ihren Grundzügen darstellen, es stellt die Grundbegriffe und die Architektur der Kognitiven Grammatik von Langacker (2008) vor. In dem nächsten Kapitel (Kap. 5.1.2.) sollen die zentralen Untersuchungsaspekte und Begriffe der kognitiv poetischen Fallstudie 1

¹⁵⁸ Zu der Rolle der Interpretationen in den kognitiv poetischen Analysen s. Kap. 5.1.3.

¹⁵⁹ Zu diesem Punkt s. Kap. 4.1.

eingeführt werden. Zu diesen gehören die Begriffe, Gebrauchereignis, Konstruieren, Salienz (Prominenz), Elaborierung, konzeptuelle Archetypen und die Pfade des mentalen Zugangs. Danach soll im Kap. 5. 2. auf die vorher erwähnten theoretischen und methodologischen Probleme reflektiert werden bzw. es sollen einige Lösungsvorschläge formuliert werden.

5.1. Begriffsapparat und Methodik der Fallstudie 1

5.1.1. Die Grundbegriffe und die Architektur der kognitiven Grammatik¹⁶⁰

Die Kognitiven Grammatiken samt der sog. „funktionalen Grammatiken“¹⁶¹ gehören zu den neuen Modellbildungstypen jenseits des Chomsky-Paradigmas¹⁶². Unter dem Ordnungsaspekt der funktionalen Sprachbeschreibung können funktionale und kognitive Grammatiken als unterschiedliche Entwicklungen innerhalb des ‚funktionalistischen Paradigmas‘ aufgefasst werden. Zu den kognitiven Grammatiken ähnlich, wurden die funktionalen Grammatiken ebenfalls als explizites Gegenmodell zur Generativen Grammatik gebildet und stellen bei der Modellbildung den Gebrauchsaspekt der Sprache in verschiedenen Kommunikationssituationen in den Vordergrund. Die Kognitive Grammatik gehört zu dem Bereich der Kognitiven Linguistik, welche die Sprache grundsätzlich als kognitives Phänomen untersucht. Im Bereich der Kognitiven Linguistik gilt die Kognitive Grammatik von Ronald Langacker als das Grammatikmodell, das über die stärkste empirische und konzeptuelle Fundierung verfügt¹⁶³. Die ersten theoretischen Entwürfe zu der Kognitiven Grammatik erschienen unter dem Titel *Space Grammar* (vgl. Langacker 1982). Eine ausführliche theoretische Fundierung der CG findet sich in dem zweibändigen Werk *Foundations of Cognitive Grammar*. Band 1 (*Theoretical Prerequisites*) (1987) und Band 2 (*Descriptive Application*) (1991). Im Jahre 2008 erschien die Einführung *Cognitive*

¹⁶⁰ Zu diesem Abschnitt s. vor allem Smirnova & Mortelmans (2010: 93ff.) mit Ergänzungen aufgrund von Merten (2018) und Wildgen (2008: 117-142).

¹⁶¹ Weiterführend zu den funktionalen Grammatiken empfiehlt sich Smirnova & Mortelmans (2010: 17-90) und Wildgen (2010: 133-159).

¹⁶² Zu den Hauptrichtungen der linguistischen Modellbildung nach der Kognitiven Wende s. Wildgen (2008: 18-22; 24-29), zu der Geschichtsschreibung der Kognitiven Wende s. Sturm & Gundlach (2013).

¹⁶³ Zu den kognitiven Grammatiken kann auch das mit der CG verwandte Modell der *Construction Grammar* gezählt werden, die als ein ernst zu nehmender Konkurrent der CG an dieser Stelle erwähnt werden soll. Zu dem Modell der Konstruktionsgrammatik s. weiterführend Smirnova & Mortelmans (2010: 131-172) und Croft (2007: 463-508).

Grammar. A basic introduction, welche die Grundlagen der Theorie und ihre aktuellen Entwicklungen zusammenfasst.¹⁶⁴.

Die Kognitive Grammatik von Langacker ist ein funktionales Grammatikmodell, in dem der *Gebrauchsaspekt* bzw. die *Funktionen der Sprache* eine konstitutive Rolle bei der Modellbildung spielen. Langacker formuliert das folgenderweise: „language is shaped and constrained by the functions it serves“ (2008: 7). Er unterscheidet zwischen der symbolischen (semiologischen) und der kommunikativen (interaktiven) Sprachfunktion. Unter symbolischer Sprachfunktion wird die Funktion der Sprache verstanden, konzeptuelle Inhalte phonologisch zu symbolisieren. Die symbolische Sprachfunktion ist nicht von der kommunikativen Funktion der Sprache, d. h. von den sozialen Interaktionen zu trennen, in denen die Sprache zum Einsatz kommt. Die Funktionen, welche die Sprache in diesen Kommunikationssituationen erfüllt, stehen in einem engen Zusammenhang mit unserer Fähigkeit, Konzeptualisierungen zu symbolisieren, d. h. versprachlichen. Die sprachlichen Strukturen sind einerseits durch den elementaren Anspruch der Sprachbenutzer motiviert, Konzeptualisierungen zu versprachlichen, andererseits durch den Anspruch, die symbolisierten konzeptuellen Inhalte in sozialen Interaktionen für bestimmte kommunikative Zwecke einzusetzen. Neben ihrer funktionalen Ausrichtung versteht sich die Kognitive Grammatik in erster Linie als eine *kognitive Theorie*. Anders als in der Generativen Grammatik, in der die Sprachfähigkeit als genetisch fixiertes Modul gesehen wird, wird in der funktional-kognitiven Annäherung die Sprache als ein Phänomen behandelt, das sowohl in unseren kognitiven als auch in unseren sozialen Fähigkeiten begründet ist. Aus dieser Perspektive ergibt sich, dass die Sprache sowohl als kognitives als auch als soziales Phänomen betrachtet wird. In einer funktional-kognitiven Herangehensweise zur Grammatikschreibung stehen vor allem die Sprachgebrauchsebene bzw. die Ebene der Sprachkompetenz im Vordergrund. Die Sprachgebrauchsebene hat einen dynamischen und emergenten Charakter und die Sprachkompetenz wird als eine kognitive Ressource für die Sprachpraxis gesehen, d. h. für den jeweiligen Sprachgebrauch¹⁶⁵. Die Sprachgebrauchsebene und die Ebene der Kompetenz, m. a. W. Sprache als Wissen und

¹⁶⁴Die Kognitive Grammatik von Langacker (1987, 1991, 2008) war ursprünglich als ein Gegenmodell der formalen Generativen Grammatik konzipiert. Aus der heutigen Perspektive scheint aber die Unterscheidung formal vs. funktional „simplistisch“ und „in zunehmendem Maße irrelevant“. Ein gemeinsames Anliegen der formalen und der funktionalen Ansätze ist, dass sie die sprachlichen Strukturen in Form von expliziten und präzisen Charakterisierungen zu ergreifen und diese in einem umfassenden Grammatikmodell darzustellen versuchen. (Langacker 2007: 422 zitiert in Smirnova & Mortelmans 2010: 93).

¹⁶⁵S. Merten (2018: 45)

Sprache als Handeln stellen zwei Seiten derselben Medaille dar. Zwischen Sprachpraxis und Sprachwissen besteht keine dichotomes, sondern eher ein interdependentes Verhältnis¹⁶⁶. In dieser *usage-based* Herangehensweise wird das Sprachwissen als ein Resultat von Abstraktions-, Schematisierungs- und Kategorisierungsprozesse anhand von Performanzdaten betrachtet.

Eine funktional-kognitive Grammatik kann sowohl als¹⁶⁷

- (a) ein aus emergenten Strukturen bestehendes dynamisches Gebilde (s. Diessel 2015: 296; Ziem & Lasch 2013:8; Auer & Pfänder 2011)
- (b) als ein Netzwerk von Konstruktionen, die Teil einer kommunikativen Praxis bilden (Croft 2001; Goldberg 1995; Langacker 2008) konzipiert werden.

Die Kognitive Grammatik schlägt eine Brücke zwischen dem soziokulturellen Verständnis von Sprache und den allgemeinen kognitiven Prozessen¹⁶⁸. Nach Langacker ist die Sprache „an essential manifestation, a primary instrument, and a central component of culture“ (1994: 33). Sprache wird als ein integraler Teil der menschlichen Kognition und zugleich als ein soziokulturell beeinflusstes Phänomen angesehen.

Im Fokus der Grammatikschreibung steht die Konzeptualisierungsfähigkeit des Menschen. Die Grundbegriffe der Kognitiven Grammatik, die in diesem Unterkapitel behandelt werden, beleuchten verschiedene Aspekte unserer Konzeptualisierungsfähigkeit. Es werden im Weiteren folgende Begriffe der Kognitiven Grammatik definiert: Konzeptualisierung, Bedeutung, Konstruierung, Gebrauchereignis, Bildschemata, Verankerung, die Wortklassen, Nominalphrasen und finite Sätze. Unter diesen werden die Begriffe Konstruierung, Schemata, Elaborierung, und Prominenz etwas detaillierter dargestellt und in der Fallstudie 1 zwecks einer kognitiv poetischen Analyse des Textes Walter Benjamin: *Möwen* operationalisiert.

5.1.1.1. Die Grundannahmen der Kognitiven Grammatik

Eine Basisannahme der kognitiven Grammatik ist, dass die sprachlichen Strukturen auf unsere grundlegenden kognitiven Fähigkeiten (z. B. Kategorisierung, Perzeption,

¹⁶⁶ S. Merten (2018: 43) mit Verweis auf Bücker (2012). Vgl. „to a large extent the units of usage ARE the units of storage and access“ (Bybee & Hopper 2001:8 zitiert in Merten 2018)

¹⁶⁷ Merten (2018: 42)

¹⁶⁸ Merten (2018: 45)

Mustererkennung, Schematisierung) basieren. In diesem Sinne ist die Sprache „an integral facet of cognition“ (Langacker 2008: 8). Die Kognitive Grammatik operiert bei der Sprachbeschreibung mit Begriffen und Konzepten der Kognitionswissenschaften (z. B. der kognitiven Psychologie bzw. der Neurolinguistik). Es werden Begriffe der kognitiven Psychologie zur Beschreibung von grundlegenden grammatischen Klassen eingesetzt. Die Kategorien wie Nomen, Verb, Subjekt und Objekt werden als Prototypen bzw. als allgemeine Schemata beschrieben. Konzeptualisierungen werden in der kognitiven Grammatik mithilfe schematischer bildlicher Darstellungen visualisiert.¹⁶⁹ Der Begriff „conventional imagery“ wird in einem subjektiv-intuitiven Sinn verwendet und nicht im Sinne der experimentellen Psychologie. Diese bildhaften Darstellungen sind mit dem Inhalt des gg. sprachlichen Ausdrucks (*content*) gleichzusetzen. Sie sind eigentlich heuristische Mittel, solche „konventionelle Diagramme, die man als Symbolisierungen einer nicht weiter spezifizierten Aussage über Bedeutungen verstehen soll“ (Wildgen 2008: 123). Es ist eine „grammatische Imaginalität, die intuitiv erfassbar und zumindest teilweise bewusstseinszugänglich ist“ (Wildgen 2008: 124).

Bildschemata gründen sich auf

- konzeptuelle Archetypen (z. B. Behälter – Inhalt, ein sich bewegendes Objekt: das sog. ‚Billiard ball-Schema‘, Handlungsschema o. Handlungskette)
- grundlegende Gestaltkonzeptionen (z. B. jemandem etwas geben, etwas sehen, Kraft ausüben, Ganz-Teil)^{170, 171}

Die Bildschemata können wiederum auf grundlegende kognitive Fähigkeiten (z. B. Gruppenbildung) zurückgeführt werden. Zum Beispiel setzt die Gestaltkonzeption ‚Gruppe‘ die Fähigkeit voraus, unterschiedliche Entitäten aufgrund perzeptiver Nähe oder einer Ähnlichkeit als eine Einheit wahrzunehmen. In der kognitiven Grammatik werden solche maximal schematischen Konzepte (z. B. Grenze, Gruppe, Nähe, Inklusion) zur Erklärung grammatischer Relationen bzw. zu der Beschreibung von Wortarten eingesetzt. Die Sprache wird als „ein strukturiertes Inventar linguistischer Einheiten [definiert], die in einer

¹⁶⁹ S. Smirnova & Mortelmans (2010: 102ff.) Wildgen (2008) verwendet für Langackers Grammatikmodell die Bezeichnung ‚Kognitive Bildsemantik‘ Wildgen (2008: 117). Die Bezeichnung weist auf die charakteristischen Visualisierungen (Diagramme) hin, die schon bei Langacker (1982), in seinem Beitrag zum englischen Passiv erschienen. Diese Bildhaftigkeit bleibt auch nach den späteren Entwicklungen ein herausstechendes Merkmal der CG.

¹⁷⁰ Langacker (2008: 34); Langacker (2007: 433) zitiert in Wildgen (2008: 103).

¹⁷¹ S. Smirnova & Mortelmans (2010: 103ff.)

bestimmten Gemeinschaft konventionalisiert sind¹⁷². Es gelten folgende grundlegende Feststellungen über sprachliche Einheiten:

- Den Status einer Einheit erhalten die sprachlichen Elemente v. a. durch die Prozesse der psychologischen *Verankerung* (*entrenchment*) und durch den Prozess der Konventionalisierung.
- Sprachliches und nichtsprachliches Wissen können voneinander nicht getrennt werden.

The linguistic and the extralinguistic form a gradation rather than being sharply distinct. While there are limits to linguistic meaning, and valid distinctions can be drawn, imposing specific boundaries is both arbitrary and misleading. (Langacker 2008: 37).

- Sprachliche Einheiten werden von konkreten *Gebrauchseignissen* (*usage events*) abstrahiert, in denen gewisse Konzeptualisierungen mit gewissen sprachlichen Elementen und Konstrukten gekoppelt werden. Aus diesen Instanzen des Sprachgebrauchs entstehen durch Abstraktion die sprachlichen Einheiten.
- *Konzeptualisierungen* sind inhärent dynamisch, d. h. entwickeln sich in der Zeit.
- Um den Status einer *sprachlichen Einheit* zu erlangen, müssen die potentiellen Einheiten mit großer Häufigkeit vorkommen. Nur wenn eine Einheit regelmäßig und häufig in dem Sprachgebrauch vorkommt, werden ihre Instanzen (verschiedene Realisierungen in dem aktuellen Sprachgebrauch) miteinander durch eine Ähnlichkeit verbunden und als eine Einheit abgespeichert.
- In der Sprachbeschreibung gilt, dass die linguistischen Einheiten in drei Gruppen geteilt werden können: semantische Einheiten, phonologische Einheiten bzw. die Kombination von diesen, die *symbolischen Einheiten*. Linguistische Einheiten befinden sich auf dem phonologischen Pol (sie entstehen auf den Kanälen des Ausdrucks) oder auf dem semantischen Pol (sie entstehen auf den Kanälen der Konzeptualisierung). Die sog. symbolischen Einheiten vereinen Strukturen auf dem phonologischen und auf dem semantischen Pol in sich.

Semantic structures are conceptualizations exploited for linguistic purposes, notably the meanings of expressions. Under the rubric **phonological structure** I include not only sounds but also gestures and

¹⁷² Langacker (2007: 421) zitiert in Wildgen (2008: 105)

orthographic representations. Their essential feature is that of being overtly manifested, hence able to fulfill a symbolizing role. [...] [A] **symbolic structure** (S) resides in a link between a semantic structure (S) and a phonological structure (P), such that either is able to evoke the other. (Langacker 2008: 15; zitiert in Smirnova & Mortelmans 2010: 108, Hervorhebung im Original)

- Sowohl die grammatischen als auch die lexikalischen Einheiten gelten als symbolische Einheiten mit semantischen und phonologischen Polen. Der Unterschied zwischen grammatischen und lexikalischen Einheiten besteht in dem Abstraktionsgrad bzw. der Prominenz der einzelnen Polen. Bei den grammatischen Einheiten ist der semantische Pol ziemlich abstrakt und der phonologische Pol weniger ausgeprägt. Bei den lexikalischen Einheiten ist dagegen der semantische Pol weniger abstrakt und der phonologische Pol deutlich mehr ausgeprägt.

[...] [L]exikon, morphology, and syntax form a continuum fully reducible to assemblies of symbolic structures. (Langacker 2008: 15)

Sowohl das Lexikon als auch die Morphologie und die Syntax bestehen aus symbolischen Einheiten mit einer grundsätzlich einheitlichen Struktur. Sie bestehen aus einem semantischen und einem phonologischen Pol, bei denen die Prominenz bzw. der Abstraktionsgrad der einzelnen Polen variieren kann.

- Die in anderen Grammatiktheorien übliche Trennung von Lexikon und Grammatik wird in der Kognitiven Grammatik aufgegeben. Lexikon und Grammatik werden als ein Kontinuum von bedeutungsvollen Konstruktionen betrachtet.

5.1.1.2. Das Gebrauchereignis

Die kognitive Grammatik zeichnet sich durch eine funktionale Sicht auf die Sprache und die Grammatik aus, deswegen ist das *Gebrauchereignis (usage-event)*¹⁷³ ein zentraler Aspekt der Sprachbeschreibung (s. Abb. 1.). Das Modell des Gebrauchereignisses nach Langacker (2007) beschreibt die Interaktion und ihre wichtigsten Komponenten. Konzeptualisierungen bzw. der Prozess ihrer Versprachlichung sind in das Gebrauchereignis eingebettet.

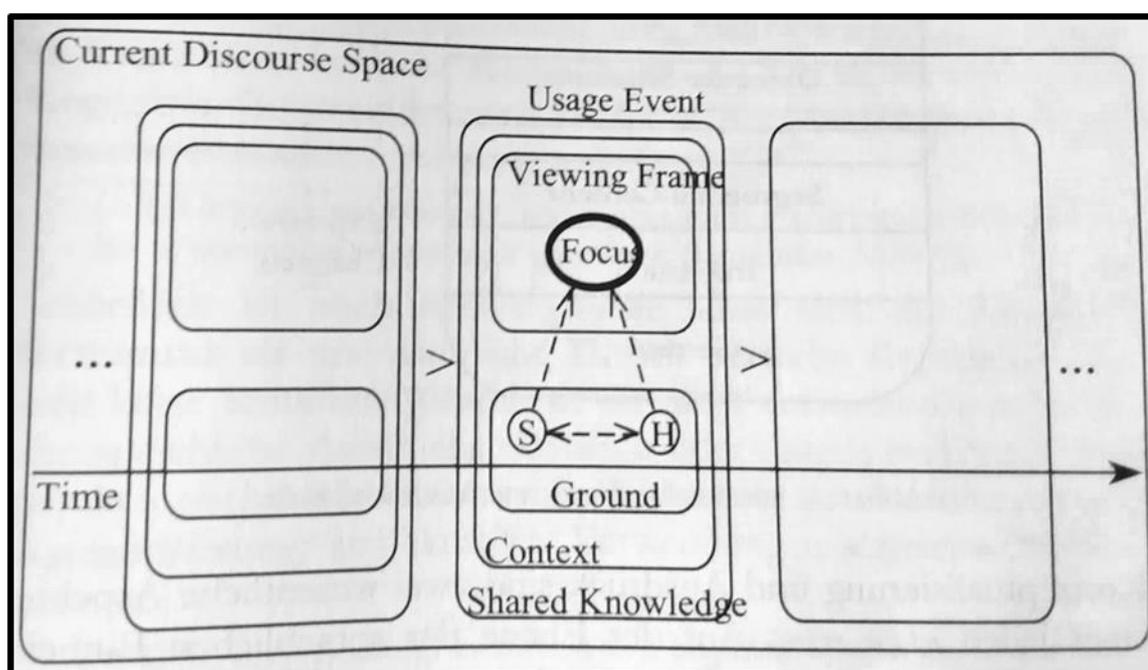


Abb. 1: Interaktion und ihre wichtigen Strukturen (‘Structures relevant to discourse‘ in Langacker 2007: 426) zitiert in Smirnova & Mortelmans (2010: 107)

Der Ground (*ground*)¹⁷⁴ umfasst den Sprecher, den Hörer, ihre Interaktion bzw. die Umstände der Interaktion. Ein wichtiger Faktor des Gebrauchereignisses ist die Gerichtetheit bzw. die Fokussierung der Aufmerksamkeit. Als Blickrahmen oder als

¹⁷³ Im Kap. 5.2.1. wird die Anwendung des Modells des Gebrauchereignisses von Langacker (2007) auf den allegorischen Interpretationsprozess als Lösungsvorschlag zu einem methodologischen Problem der Fallstudie 1 formuliert, wie der relevante Kontext in den allegorischen Gebrauchereignissen bestimmt werden sollte.

¹⁷⁴ Bei der deutschen Übersetzung der Terminologie von Langacker (2007) stütze ich mich auf Smirnova & Mortelmans (2010: 106-108).

Blickfeld (*viewing frame*) wird die Region bezeichnet, auf die sich die gemeinsame Aufmerksamkeit des Sprechers und des Hörers richtet. Innerhalb des Blickfeldes wird die Aufmerksamkeit auf einen gewissen Teil des Blickfeldes, auf den Fokus (*focus*) gerichtet. Das Blickfeld ist umrahmt von einem größeren Kontext (*context*). Der Kontext bildet den Teil der vom Sprecher und Hörer geteilten Wissenswelt (*shared knowledge*). Innerhalb dieser gemeinsamen Wissenswelt entsteht der aktuelle Diskursraum (*current discourse space*). Der aktuelle Diskursraum enthält das Wissen des Sprechers und des Hörers über die aktuelle Interaktion. Innerhalb des Blickfeldes geschieht die aktuelle Versprachlichung der Konzeptualisierungen auf der sprachlichen Bühne (*onstage-region*). Die Kanäle (*channels*) der *onstage*-Region beeinflussen die Konzeptualisierung bzw. deren sprachliche Realisierung. Diese Kanäle teilen sich auf zwei Ebenen auf: auf die Konzeptualisierungs- und auf die Ausdrucksebene. Die Kanäle objektive Situation (*objective situation*), Sprachmanagement (*speech management*) und Informationsstruktur (*information structure*) sind auf der Konzeptualisierungsebene, die Kanäle segmentale phonologische Einheiten (*segmental content*), Intonation (*intonation*) und Gestik (*gesture*) befinden sich auf der Ausdrucksebene.

5.1.1.3. Grammatische Klassen

Neben dem Gebrauchereignis sind weitere zentrale Begriffe der Grammatikschreibung in der Kognitiven Grammatik die Begriffe ‚Konstruieren‘ (*construal*) und ‚Verankerung‘ (*grounding*). Diese dienen als Basis für die Charakterisierung von:

- grammatischen Klassen (Wortarten)
- Phrasen und Satzstrukturen.¹⁷⁵

Die kognitive Grammatik unterscheidet zwischen grammatischen Markern (z. B. das Präteritalmorphem *-te* im Deutschen), grammatischen Klassen und grammatischen Konstruktionen. Alle drei vorher erwähnten Strukturen sind symbolische Strukturen und verfügen dementsprechend über einen semantischen und einen phonologischen Pol: bei den grammatischen Markern ist der phonologische Pol spezifisch und der semantische Pol schematisch. Grammatische Klassen und grammatische Konstruktionen sind hingegen sowohl auf dem phonologischen als auch auf dem semantischen Pol schematisch. Die

¹⁷⁵ Zu der Vorstellung der grammatischen Klassen, Phrasen und Satzstrukturen in der Kognitiven Grammatik s. Smirnova & Mortelmans (2010: 109-128).

grammatischen Klassen (Wortarten) werden ausgehend von dem semantischen Pol definiert¹⁷⁶. Die Wortarten Substantiv, Verb, Adjektiv, Adverb und Adposition charakterisieren sich durch eine gemeinsame primäre Bedeutung, eine semantische Grundstruktur. Diese primäre Bedeutung kann nicht mit dem Inhalt (*content*), sondern eher mit der wortartspezifischen Darstellungs- oder Konstruierungsweise (*construal*) beschrieben werden. In dieser Herangehensweise dienen vor allem konzeptuelle und funktionale Gemeinsamkeiten als die Basis von grammatischen Kategorienbildung¹⁷⁷. Dies wird im Folgenden durch zwei fundamentale Wortarten demonstriert: das Substantiv und das Verb.

Substantive profilieren ein DING, d. h. für Substantive dient das Konzept ‚psychisches Objekt‘ als Prototyp. *Verben* profilieren einen PROZESS, für sie gilt das Konzept ‚dynamisches Ereignis‘ als Prototyp (Langacker 2007: 439). Es ist keine inhaltliche Bestimmung der Wortarten Substantiv und Verb, als Basis zur Bestimmung dienen eher die kognitiven Fähigkeiten, die mit den Konzepten ‚psychisches Objekt‘ und ‚dynamisches Ereignis‘ verbunden sind. Das Ding-Konzept im Kern der Kategorie Substantiv ist das Ergebnis von Gruppierung und Reifizierung (Verdinglichung) und das Prozess-Konzept ist das Produkt der temporalen Wahrnehmung von Ereignissen. Je nach dem, wie Ding- bzw. Prozess-Konzepte mental konstruiert werden, können die Wortklassen Substantiv und Verb in weitere Subklassen aufgeteilt werden. Es wird davon ausgegangen, dass der Unterschied zwischen zählbaren und nicht zählbaren Substantiven bzw. zwischen perfektiven und imperfektiven Verben nicht nur mit dem Merkmal der intrinsischen (Nicht-)Limitiertheit¹⁷⁸ der Substantive und Verben zusammenhängt, sondern mit den unterschiedlichen Konstruierungsmöglichkeiten im Zusammenhang steht. Im Fall der Substantive ergeben diese mentalen Operationen die Subklassen *zählbar vs. nicht zählbar*, bei den Verben *perfektiv vs. imperfektiv*.

It cannot be emphasized too strongly that categorization depends on how things are conceptualized, which to some extent is independent of their objective nature. (Langacker 2008: 131)

¹⁷⁶ S. Langacker (2007: 439)

¹⁷⁷ S. Smirnova & Mortelmans (2010: 112)

¹⁷⁸ S. Smirnova & Mortelmans (2010: 116). Aufgrund des geteilten Merkmals ‚intrinsische Nicht-Limitiertheit‘ können Imperfektiva und nicht zählbare Substantive eine Kategorie bilden (ebd.)

Aufgrund der vorher erwähnten konzeptuellen Merkmale können im Fall der Substantive folgende Subklassen gebildet werden (vgl. Langacker 2008: 131)¹⁷⁹:

- Zählbare Nomen
- Pluralische Massenbezeichnungen
- Nichtpluralische Massenbezeichnungen

Massen (Substanzen) zeigen inhärente Unlimitiertheit, Homogenität, sie sind zusammenziehbar (*contractible*) und ausdehnbar (*expansible*).

Homogeneity thus consists of being qualitatively the same throughout. (Langacker 2008: 140)

What I mean by this [contractibility] is simply that any portion of a mass of a given type is itself a valid instance of that type. (Langacker 2008: 141)

[...] **expansibility**: the mass obtained by combining any two instances of a given type is also a valid instance of that type (Langacker 2008: 142; Hervorhebung im Original)

Der Unterschied zwischen zählbaren und nicht zählbaren ist konzeptueller Natur und können durch die Veränderung der Konstruierungsstrategie variiert werden. Ein nicht zählbares Nomen wie ‚Holz‘ lässt sich auch zählbar konstruieren (‚Hölzer‘ in der Bedeutung von ‚Holzarten‘) und ein zählbares Nomen lässt sich ebenfalls als nicht zählbares konstruieren. (z. B. Sie hat eine Stunde Mozart gehört.) Aufgrund der Konstruierungsstrategie können Verben ebenfalls in zwei Subklassen geteilt werden: Perfektiva und Imperfektiva. Perfektiva (z. B. lernen) sind zeitlich begrenzt und verfügen über die konzeptuelle Eigenschaft ‚inhärente Limitiertheit‘. Perfektiva konstruieren die Beziehungen, die sie bezeichnen als heterogen, d. h. sie bezeichnen solche Beziehungen, die eine Veränderung beinhalten. Imperfektiva (z. B. wissen) hingegen sind zeitlich nicht begrenzt und konstruieren die bezeichnete Beziehung als stabil. Der Unterschied ‚Perfektiv‘-, ‚Imperfektiv‘ ist flexibel. Der Grund für diese Flexibilität ist, dass der Unterschied grundsätzlich von konzeptueller Natur ist und das Ergebnis von gewissen Konstruierungstechniken ist.

¹⁷⁹ S. Smirnova & Mortelmans (2010: 115)

Pluralisierungs- und Imperfektivierungsstrategien zeigen eine konzeptuelle Analogie¹⁸⁰. Durch die Pluralisierung kann etwas (auch potentiell zählbare Nomina) als eine homogene Masse dargestellt werden. Wenn einem Prozess ein imperfektives Konstruierungsmuster auferlegt wird, wird der Prozess ebenfalls als homogen dargestellt. Die Wortklassen bzw. die wortklassentypischen Konstruktionen bilden einen Teil von komplexeren Strukturen wie Nominalphrasen und finite Sätze.

5.1.1.4. Phrasen und Satzstrukturen

Nominalphrasen und finite Sätze sind komplexere Strukturen, die in der Sprechsituation verankert sind¹⁸¹. Der Begriff Verankerung¹⁸² (*grounding*) weist darauf hin, dass diese komplexere Strukturen durch bestimmte Elemente in die jeweilige Sprechsituation eingebettet sind. Ihre Elemente können relativ zu dem Ground, d. h. zu der jeweiligen Sprechsituation und zu Teilnehmern der Sprechsituation bestimmt werden. Der Ground umfasst die jeweilige Sprechsituation, ihre Teilnehmer, die Interaktion zwischen ihnen und die Umstände des Sprechereignisses (Positionierung in Zeit und Raum). Die Verankerung geschieht implizit, d. h. der Ground, die jeweiligen Verankerungselemente und die Beziehung zwischen ihnen werden nicht profiliert. Der Ground wird mithilfe von Verankerungselementen subjektiv konstruiert, d. h. sie erscheinen nicht direkt auf der sprachlichen Bühne. Verankerungselemente sind stark grammatikalisiert, verfügen über eine schematische, abstrakte Bedeutung. Es wird angenommen, dass diese Funktion der Sprache, die Verankerung universal ist, aber ihre Realisierungen zeigen in den verschiedenen Sprachen Unterschiede. In dem Sprachgebrauch geschieht die Verankerung (*grounding*) durch sprachliche Verankerungselemente (*grounding elements* oder *grounding predications*), die auf zwei Gruppen geteilt werden können: *das nominale und das verbale Verankerungselemente*. Durch das nominale Grounding wird ein Ding-Konzept profiliert und die Aufmerksamkeit des Hörers wird auf den jeweiligen Referenten des profilierten Ding-Konzeptes in der Sprechsituation gelenkt. Die verbalen Verankerungselemente

¹⁸⁰ S. Smirnova & Mortelmans (2010: 117)

¹⁸¹ Zu der nachfolgenden Vorstellung von Nominalphrasen und finite Sätze im Sinne der Kognitiven Grammatik von Langacker (2008) s. Smirnova & Mortelmans (2010: 118ff.)

¹⁸² In Anlehnung an Smirnova & Mortelmans (2010) wird *ground* als Ground, der Prozess der *grounding* als Verankerung übersetzt. Der Begriff *grounding elements* oder *grounding predications* wird als Verankerungselemente übersetzt.

profilieren eine Beziehung, sie „siedeln die profilierte Beziehung relativ zu der aktuellen Wirklichkeitskonzeption des Sprechers an“¹⁸³.

[...] [G]rounding establishes a basic connection between the interlocutors and the content evoked by a nominal or a finite clause. If left ungrounded, this content has no discernible position in their mental universe and cannot be brought to bear on their situation. It simply floats unattached as an object of idle contemplation. (Langacker 2008: 259)

Finite Sätze werden in der kognitiven Grammatik nach der Anzahl der Partizipanten (Agens, Patiens, Experiencer usw.), ihrer semantischer Rolle und syntaktische Funktionen kategorisiert. Jede Kategorie entspricht einem grundlegenden Satztyp oder einer grundlegenden Satzstruktur. Diese begrenzte Anzahl von grundlegenden Satztypen ist durch bestimmte konzeptuelle Archetypen motiviert. Ein Beispiel für konzeptuelle Archetypen ist das sog. kanonische Ereignismodell (*canonical event model*), das sowohl im Englischen als auch im Deutschen durch die transitive Satzstruktur (NP_{Ag} V_{trans} NP_{Pat}) kodiert ist.

„[...] [I]t represents the canonical way of apprehending what is arguably the most typical kind of occurrence. [...] [T]his occurrence is identified of a bounded, forceful event in which an agent [...] acts on a patient [...] to induce a change of state. This event is a focus of attention within the immediate scope [...] being apprehended from offstage by a viewer [...] not otherwise involved in it. (Langacker 2008: 357)

In dem nächsten Abschnitt wird der zentrale Begriff der Fallstudie 1, das sprachliche Konstruieren im Sinne der Kognitiven Grammatik von Langacker (2008) detaillierter dargestellt. Konstruieren im Sinne der kognitiven Grammatik von Langacker (2008) zusammen mit der kognitiv poetischen Schema Theory von Stockwell (2002) bilden die theoretischen Ausgangspunkte für die Fallstudie 1, in der die Rolle der sprachlichen Konstruierung in der Aktivierung des allegorietypischen Interpretationsschemas untersucht wird (Teilproblem 1).

¹⁸³ Smirnova & Mortelmans (2010: 119)

5.1.2. Sprachliches Konstruieren im Sinne von Langacker (2008) in der kognitiv poetischen Untersuchung des allegorischen Interpretationsprozesses

Dieser Abschnitt soll einen Überblick über den Konstruktionsbegriff in der kognitiven Grammatik von Langacker (2008) bieten, bzw. ihre Relevanz für die Beschreibung der Allegorese als kognitiver Prozess aufzeigen. Der Konstruktionsbegriff von Langacker (2008) wird in der Fallstudie 1 mit den literarischen Schemata der Schema Poetics von Stockwell (2002) kombiniert und zur Untersuchung eines spezifischen Aspektes der Allegorese eingesetzt, zu der Untersuchung von der Rolle der sprachlichen Aufmerksamkeitslenkung in der Allegorese¹⁸⁴.

Unter einer funktionalen Perspektive werden konkretes Sprechen und Schreiben als *usage based events* (Langacker 1987) betrachtet, als Formen des Sprachgebrauchs, die durch die Anforderungen der kommunikativen Praxis geformt sind. Eine grundlegende theoretische Annahme der CG besteht darin, dass der Sprecher bzw. der Schreiber die Kompetenz besitzt, dieselbe Situation auf unterschiedliche Art und Weise zu konstruieren. Konstruktion und sprachliches Konstruieren sind zentrale Begriffe von verschiedenen funktional-kognitiven Grammatiken. Solche gebrauchsbasierten Ansätze, welche die „interaktiv, soziokulturell und medial geprägten Dimensionen des sprachlichen Handelns“¹⁸⁵ berücksichtigen, sind v. a. Ansätze aus dem konstruktionsgrammatischen Bereich bzw. die Kognitive Grammatik. *Konstruktionen* werden als Größen der Kompetenz bzw. das Ergebnis von Prägungsprozessen gesehen (Feilke 1996). Die so entstandenen Form-Funktion-Kopplungen sind die Bestandteile von typischen diskursiven Praktiken (vgl. die Praxis-Diskurs-Formationen von Reckwitz 2008) und besitzen damit eine soziofunktionale Dimension¹⁸⁶. Sie sind kognitive und soziokulturelle Einheiten¹⁸⁷ und verfestigen sich durch den Prozess des „Entrenchment“, der folgenderweise definiert wird: „an entrenched routine (,unit‘), that is generally used in the speech community (,conventional‘), and involves a pairing of form and meaning (,symbolic‘) [...]“¹⁸⁸.

¹⁸⁴ Auf die Zusammenhänge zwischen sprachliches Konstruieren und literarischen Schemata gehe ich in Kap. 5.2.3. detaillierter ein.

¹⁸⁵ Bücker (2012: 51) zitiert in Merten (2018: 62).

¹⁸⁶ In der mittelalterlichen Praxis der Allegorese verfügte die Allegorie über eine ausgeprägte soziokulturelle Funktion. Es diene z. B. dem tieferen Verständnis von religiösen Texten, der Lehre, der Moralisierung. Die Allegorie war also Teil eines solchen diskursiv und kulturell geprägten Wissens, wo sie eindeutig als eine spezielle Schreibart, Auslegungspraxis oder als Interpretationsmethode verstanden wurde, vgl. Kurz (2009).

¹⁸⁷ S. Ziem & Lasch (2013: 38)

¹⁸⁸ Croft (2005: 274) zitiert in Merten (2018: 61-62).

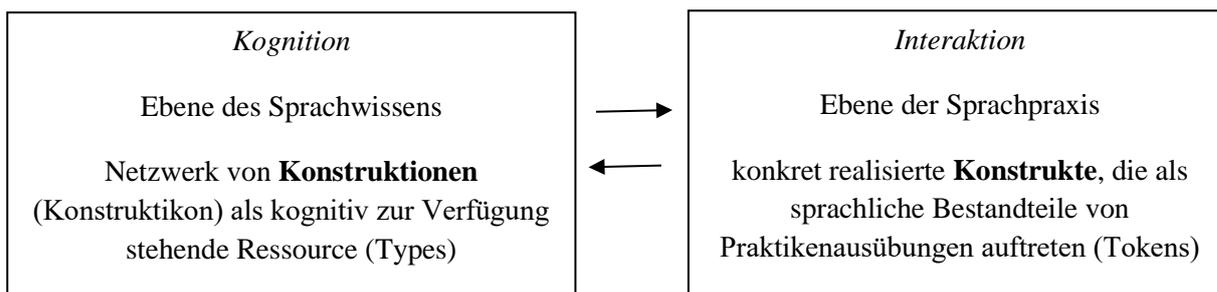


Abb. 2. Das Verhältnis von Sprachwissen und –praxis in Merten (2018: 44)

Konstruktionen sind für die Sprachpraxis kognitiv verankerte Ressourcen, die während der Sprachpraxis in dem jeweiligen Kontext aktualisiert werden. Diese im Kontext ausgeübten Praktiken wirken in Abhängigkeit von Faktoren wie Emergenz, Dynamik und fragmentarischer Gebrauch auf die Beschaffenheit von Konstruktionen aus und werden in die Theoriebildung der funktional-kognitiven Grammatiken eingebunden. Die Grammatik wird als ein dynamisches Gebilde konzipiert, das aus Konstruktionen besteht, die aus der Praxis emergieren und sich in der Sprachpraxis verfestigen. Diese sich allmählich verfestigenden Konstruktionen bilden wiederum konstruktionsbasierte Prototypen-Kategorien. Die Sprache bietet unterschiedliche Konstruierungsmöglichkeiten an, d. h. Sachverhalte bzw. Sachverhaltsrelationen können mithilfe der Sprache auf unterschiedliche Weise konstruiert werden. In der Sprachpraxis wird aus den Konstruierungsmöglichkeiten der jeweiligen Sprecherabsicht und der kommunikativen Aufgabe entsprechend gewählt. Diachron gesehen führt dieser Prozess dazu, dass Konstruierungstechniken, die in der kommunikativen Praxis eine bestimmte Funktionalität besitzen, sich als Konstruktionen verfestigen. *Mentales Konstruieren*, *mentale Konstrukte* und an ihnen gebundene Darstellungsmechanismen zählen in der kognitiven Grammatik zu den Schlüsselbegriffen der Grammatikschreibung.¹⁸⁹ Sprachliche Ausdrücke aktivieren eine Gruppe von kognitiven Domänen, welche die Basis für ihre Bedeutung bilden. Zum Beispiel aktiviert das Wort ‚Glas‘ (‚ein Glas Milch‘) die Domänen Form und Raum, eine typische Orientierung im Raum (vertikale Orientierung, wo die Öffnung des Glases nach oben ist), funktionale Domänen, wo einige typische Funktionen der Gläser gespeichert sind: Behälter von Flüssigkeiten, Mittel zum Trinken) und Domänen der Größe (relativ klein, so dass man es

¹⁸⁹ Zu der nachfolgenden Vorstellung des Begriffes ‚construal‘ im Sinne von Langacker s. Smirnova & Mortelmans (2010: 96ff.) und Langacker (2015: 120-143). S. noch weiterführend Verhagen (2007: 48-81).

leicht in der Hand halten kann)¹⁹⁰. Obwohl die hier aufgezählten Domänen alle mit dem Substantiv ‚Glas‘ assoziiert werden können, ist ihre Aktivierung nicht bei jeder Verwendung gleich stark. Um das zu beweisen sollen die folgenden zwei Beispielsätze betrachtet werden:

Sie trinkt gern ein Glas.

Er zerschmettert das Glas.

In dem ersten Satz sind die mit dem Wort Glas assoziierten Domänen (Behälter von Flüssigkeiten) wahrscheinlich stärker aktiviert als im zweiten Satz, wo eher Informationen zum Material bei der Interpretation des Satzes in den Vordergrund treten. Die aktivierten Domänen bilden gemeinsam den konzeptuellen Inhalt eines sprachlichen Ausdrucks. Eine zentrale Behauptung der kognitiven Grammatik ist, dass die Bedeutung eines Ausdrucks nicht nur als dessen konzeptueller Inhalt zu definieren ist. Konzeptuelle Inhalte lassen nämlich verschiedene Konzeptualisierungs- und Darstellungsweisen zu, wofür in der kognitiven Grammatik das Konzept *construal* verwendet wird¹⁹¹:

[...] our amazing mental ability to ‚structure‘ or ‚construe‘ a conceived situation in many alternate ways (Langacker 1988: 63)

Die Bedeutung eines sprachlichen Ausdrucks setzt sich aus dem konzeptuellen Inhalt (*content*) und der Darstellung (*construal*) zusammen, d. h. aus der Art und Weise, wie der konzeptuelle Inhalt dargestellt (konstruiert) wird. Die Aspekte Inhalt und Darstellung sind im Fall der Bedeutung eng verbunden.

Construal is our multifaceted capacity to conceive and portray the same situation in alternate ways. The construal imposed on its content is intrinsic and essential to the meaning of every expression and every symbolic unit. (Langacker 2007: 435)

Die vier allgemeinen Aspekte, nach denen die Art und Weise der Darstellung variieren kann, sind: *Spezifizität*, *Prominenz (Salienz)*, *Perspektive* und *Dynamizität*¹⁹². Je nach der kommunikativen Aufgabe bzw. der Absichten des Sprechers kann die Darstellung einer Situation nach dem Grad der Spezifizität variieren. Unter dem Faktor Spezifizität wird eine

¹⁹⁰ S. Langacker (2008: 47)

¹⁹¹ In den früheren Veröffentlichungen stand der Begriff ‚*imagery*‘ für alternative Konzeptualisierungsweisen desselben konzeptuellen Inhalts. Zur Bezeichnung dieses Aspekts wurde aber in späteren Publikationen die präzisere Bezeichnung ‚*construal*‘ verwendet.

¹⁹² Zu dem Begriff ‚*construal*‘ bzw. zu den vier Aspekten des Begriffs s. Langacker (2015: 120-143).

Reihe von Darstellungsmöglichkeiten verstanden: von ganz schematischen zu detaillierten, spezifischen Darstellungen.

Etwas passierte. → Eine Person sah ein Tier. → Ein Mädchen sah ein Meeresschweinchen. → Ein ängstliches Mädchen mit roten Haaren und gelber Brille bemerkte ein krankes Meeresschweinchen mit schwarzen Flecken.

Bei dem Aspekt *Salienz (Prominenz)* sind v. a. zwei Arten der Salienz hervorzuheben: *Profilierung (profiling)* und die Zuordnung der Funktionen *Trajektor* und *Landmarke (trajector/ landmark alignment)*. Ein sprachlicher Ausdruck aktiviert einen bestimmten konzeptuellen Bereich. Innerhalb dieser konzeptuellen Basis wird eine bestimmte Substruktur (das Bezeichnete) profiliert¹⁹³.

An expression's profile is thus its conceptual referent and as such, is prominent in the sense that the expression serves to single it out and focus attention on it. (Langacker 2007: 435)

Eine andere Art der Prominenz wird bei den verschiedenen Wortarten angenommen. Substantive profilieren Dinge, während Verben v. a. Beziehungen mit unterschiedlichen Teilnehmern (Partizipanten) profilieren. Unter dem Aspekt der Prominenz werden die evozierten Partizipanten unterschiedlich gewichtet. Ein Partizipant fungiert als der primäre fokale Partizipant, als *Trajektor*, (*trajektor*, abgekürzt: tr), als derjenige Teilnehmer, der gerade in den Vordergrund gestellt und fokussiert wird. Der Partizipant, dem eine sekundäre Prominenz zugeschrieben wird, wird als *Landmarke (landmark, abgekürzt: lm)* bezeichnet. Im Fall der sog. transitiven Verben gilt das Subjekt als Trajektor, das Akkusativobjekt als Landmarke:

Er (tr) hat meine Nachbarin (lm) vor drei Jahren geheiratet.

Der dritte Aspekt der *Perspektive* hängt eng mit dem Begriff Referenzpunkt (*vantage point*)¹⁹⁴ zusammen. Der Referenzpunkt hängt eng mit der Sprecherperspektive zusammen

¹⁹³ Als Beispiel erwähnt Langacker das Verhältnis von konzeptueller Basis und Profil im Fall der Substantive *Iris* und *Pupille* (2007: 436). Beide Substantive evozieren das Konzept eines Auges als konzeptuelle Basis, profilieren aber unterschiedliche Substrukturen innerhalb dieses konzeptuellen Rahmens.

¹⁹⁴ Es gibt eine bestimmte terminologische Ungereimtheit an dieser Stelle zwischen dem englischen Begriff 'vantage point' und dem deutschen Begriff 'Referenzpunkt'. Auf dieses terminologische Problem bzw. die Probleme der Übersetzung der englischen Terminologie möchte ich an dieser Stelle nicht eingehen. Der Begriffsinhalt des englischen 'vantage point' im Sinne von Langacker (2008) soll aber mit der folgenden Definition geklärt werden: „A vantage point is the location from which a situation is apprehended.“ (Langacker 2015: 123)

und bezeichnet den Punkt, von dem aus der Sachverhalt beobachtet und beschrieben wird. Ein anschauliches Beispiel hierfür sind die Wörter *hin* und *her*. *Hin* bezeichnet eine Bewegung in die Richtung des Sprecherstandpunktes, während *her* eine Bewegung weg vom Sprecherstandpunkt bezeichnet. Ein weiterer Aspekt der Perspektive ist *subjektive* oder *objektive Konstruierung*. In einer objektiven Darstellung erscheint eine Einheit als konzeptualisiertes Objekt direkt auf der sprachlichen Bühne. Sprecher und Hörer werden meistens subjektiv konstruiert. Das heißt, dass ihre Präsenz als konzeptualisierende Personen in dem Sachverhalt implizit angenommen wird. Sie erscheinen meistens nicht auf der sprachlichen Bühne. Sie sind *subject of conception*. Sprecher und Hörer erfahren eine objektive Konstruierung, wenn sie in Form von Personalpronomen ich (wir) --- du (ihr – Sie) auf der sprachlichen Bühne erscheinen. Ein Beispiel für die subjektive Konstruierung der Sprecherrolle zeigt der folgende Dialog:

- *Es ist schön hier!*

- *Ach, du übertreibst.*

Die Sprecherrolle wird in beiden Sätzen subjektiv konstruiert. Bei einer objektiven Konstruierung der Sprecherrolle würden diese Sätze folgenderweise lauten: *Ich finde es schön hier./ Ich finde, dass du übertreibst.* Der Hörer erscheint im zweiten Satz auf der sprachlichen Bühne in Form von dem Personalpronomen ‚du‘. Langacker¹⁹⁵ erklärt den Unterschied zwischen der objektiven und der subjektiven Konstruierungsweise durch die ‚Brillenmetapher‘: eine Brille kann selbst ein Perzeptionsobjekt sein, d. h. das Objekt, das konzeptualisiert wird, wenn es beobachtet wird. In diesem Fall wird die Brille objektiv konstruiert. Sie wird aber subjektiv konstruiert, wenn sie getragen wird. Auf diese Weise kann sie unbewusst die Perspektive des Trägers bestimmen und zum Teil des Beobachters (der konzeptualisierenden Person) werden.

Der vierte Aspekt des *construal*-Konzepts ist die *Dynamizität*. Dies bedeutet die zeitliche Dimension, die Verarbeitungszeit und den Ablauf der Konzeptualisierung. Ein solcher Faktor, welcher die Dynamizität der Verarbeitung erheblich beeinflussen kann, ist die Wortfolge. Die Reihenfolge, in der die sprachlichen Einheiten präsentiert werden, bestimmt zugleich auch die Reihenfolge, in der die evozierten konzeptuellen Inhalte aktiviert werden.

¹⁹⁵ S. Langacker (1990: 316)

Dies führt unter anderem dazu, dass folgende zwei Sätze in der kognitiven Grammatik als nicht völlig äquivalent genannt werden:

Sie stritt mit ihrem Zahnarzt über Religion.

Sie stritt über Religion mit ihrem Zahnarzt.

In der Fallstudie 1 spielt unter den vier allgemeinen Aspekten, nach denen die Art und Weise der Darstellung variieren kann der Aspekt Salienz (Prominenz) mit besonderer Hinsicht auf die Trajektor-Landmarke Aufteilung bei der Profilbestimmung in komplexen Sätzen eine zentrale Rolle. In die Profilbestimmung in komplexen Strukturen werden neben Salienz (Prominenz) auch andere Gesichtspunkte einbezogen, wie Elaborierung, konzeptuelle Archetypen und die Pfade des mentalen Zugangs. Im Folgenden wird das Verhältnis von Text und Interpretation in den kognitiv poetischen Analysen geklärt bzw. die Methodik und die Zielsetzungen der Fallstudie 1 beschreiben.

5.1.3. Das Verhältnis von Text und Interpretation in den kognitiv poetischen Analysen

Eine zentrale Annahme bei den Probeanalysen ist, dass die eingangs erwähnten kognitiven Faktoren bzw. ihre Interaktion für das Wesensmerkmal allegorischer Interpretationen, d. h. für die konsistente Mehrdeutigkeit konstitutiv sind. Anhand von sprachlichen Strukturen wird es versucht, die Muster der sprachlichen Konstruierung in komplexen Sätzen zu rekonstruieren, welche bei der allegorischen Sinnbildung mit den aktivierten literarischen Schemata interagieren. Die Ergebnisse der Analyse zeigen, ob durch die Analyse von sprachlichen Strukturen eine solche konzeptuelle Struktur konturiert wird, die für die konsistente Mehrdeutigkeit des Textes eine plausible kognitionswissenschaftliche Erklärung¹⁹⁶ liefern kann. Zugleich sollen die Analysen auch die Untersuchungsmittel auf die Probe stellen und ein kognitiv poetisches Modell der Allegorese begründen¹⁹⁷.

In der Fallstudie 1 steht der *Text als kognitives Phänomen* im Fokus. Der analysierte literarische Text (Walter Benjamin: *Möwen*) wird nicht nur als eine Menge von

¹⁹⁶ Zu dem Begriff der Plausibilität in der Linguistik s. Kertész & Rákosi (2008).

¹⁹⁷ Obwohl die kognitiv poetische Modellierung der Allegorese nicht zu den primären Zielsetzungen der vorliegenden Abhandlung gehört, wird sie aufgrund der Ergebnisse der Fallstudie 1 als eine zukünftige Forschungsperspektive formuliert.

linguistischen Daten angesehen, sondern er wird als ein Produkt der menschlichen Kognition in einem allegorischen Gebrauchereignis eingebettet untersucht. Diese Einstellung trägt einer wichtigen Prämisse der Kognitiven Poetik Rechnung, nach der in den kognitiv poetischen Untersuchungen die Texte nicht nur als linguistische Phänomene, sondern als kognitive Phänomene zu betrachten sind, die in Interpretationsprozessen involviert sind. Stockwell erklärt dies folgenderweise:

In my view, treating literature only as another piece of data would not be cognitive poetics at all. This is simply cognitive linguistics. Insights from that discipline might be very useful for cognitive poetics, but for us the literary context must be primary. (2002: 6)

Kognitiv poetische Analysen können und wollen nicht unbedingt neue Wege der Interpretation zeigen. Ihr Ziel liegt in erster Linie nicht darin, die möglichen Interpretationen auf den Prüfstand zu stellen, sondern eher darin, eine ausgewählte Interpretation anhand kognitiver Regelmäßigkeiten zu erklären, d. h. ihren *schematischen Kern* zu finden und modellieren¹⁹⁸. Stockwell bringt das mit folgenden Worten auf den Punkt:

The purpose of a cognitive poetic analysis would then be to rationalize and explain how that reader reached that understanding on that occasion. In this perspective, cognitive poetics has no predictive power, and cannot in itself produce interpretations.” (Stockwell 2002: 7)

Hamilton bestimmt das Verhältnis der Kognitiven Poetik zu den Interpretationen ähnlicherweise: „Cognitive poetics can provide a sensitive epistemology *for the event of interpretation*” (2000: 3; meine Hervorhebung, TM). Der zentrale Evaluierungsaspekt von kognitiv poetischen Analysen bezieht sich nicht auf die Interpretation an sich, sondern eher auf die operationalisierten kognitiv linguistischen Konzepte, auf ihr Potential bei der Erklärung von allegorischen Interpretationsprozessen. Durch die Analysen wird nicht dafür argumentiert, eine bestimmte Interpretationsmöglichkeit zu privilegieren. Die kognitiven Regelmäßigkeiten, durch die bestimmte sprachliche Muster motiviert sein können, werden nicht als Grundlage dafür genutzt, eine bestimmte Interpretation zu generalisieren. Alle Interpretationen sind neben universalen kognitiven Faktoren durch gruppenspezifische, soziokulturelle und subjektive Faktoren geformt. Eine kognitiv poetische Analyse, welche

¹⁹⁸ Für diese prägnante Formulierung bedanke ich mich bei Dr. Csátár Péter.

die Interaktion von diesen Faktoren nicht berücksichtigt, würde mit dem Kontext reduktionistisch vorgehen¹⁹⁹. Die hier präsentierte kognitiv poetische Analyse setzt sich zum Ziel, nicht eine reduktionistische, sondern vielmehr eine fokussierte Sicht auf den Interpretationsprozess und auf die Interpretationen zu ermöglichen. Es sollen dabei die folgenden zwei Extremitäten vermieden werden:

These two positions leave cognitive poetics either as a highly limiting and deterministic approach which closes off many interpretations as being invalid, or as an infinitely open and non-predictive framework which, in allowing any interpretation at all, ends up being a model of nothing very substantial. A way of resolving this problem is to notice a distinction between the terms '**reading**' and '**interpretation**' (Stockwell 2002: 8; meine Hervorhebungen, TM)

Kognitiv poetische Analysen dürfen nicht deterministisch vorgehen und nur einen engen Kreis von Interpretationen annehmen, die mit den angewendeten Konzepten und Methodik am meisten kompatibel sind. Sie sollen offen bleiben für verschiedene Interpretationsmöglichkeiten, auch für diejenigen, welche ihre Konzepte und ihre Methoden ‚herausfordern‘, weil durch sie keine plausible, konsistente oder aussagekräftige kognitionswissenschaftliche Erklärung für die gg. Interpretation gefunden werden kann. Solche Interpretationen können die kognitiv poetischen Untersuchungen vorantreiben und zu einer Verfeinerung der Terminologie und der Methodik beitragen. Zugleich wäre es aber in methodologischer Hinsicht auch verfehlt, unter dem Begriff ‚Interpretation‘ alle möglichen Interpretationen und ihre Variationen einzuräumen. Das würde einen unspezifischen und uferlosen Interpretationsbegriff ergeben. Um die vorher erwähnten zwei Extremitäten zu vermeiden, schlägt Stockwell vor, einen Unterschied zwischen ‚den Interpretationsprozess‘²⁰⁰ und ‚Interpretation‘ zu machen.

Interpretation is what readers do as soon as (perhaps even partly before) they begin to move through a text. Their general sense of the impact of the experience could

¹⁹⁹ Vgl. Kap. 5.2.1.

²⁰⁰ Ich habe mich bei der Übersetzung für das deutsche Wort ‚Interpretationsprozess‘ entschieden, weil es nach meiner Ansicht am besten das Bedeutungselement ‚Aktivität‘ übertragen kann. Es bezeichnet die fortlaufende, intensive Beschäftigung mit einem Text. Das Wort ‚Lektüre‘ enthält auch das Bedeutungselement ‚aktiver Prozess‘, kann aber auch auf den Lesestoff an sich beziehen. Das Wort ‚Interpretationsprozess‘ scheint aus der hier vertretenen kognitionswissenschaftlicher Perspektive eine präzisere Bezeichnung zu sein. Der Begriff ‚Interpretation‘ bezieht sich hier auf das Endprodukt des Interpretationsprozesses, das auch als eine bestimmte Leseart eines Textes bezeichnet werden könnte. Für diese alternative Bezeichnung für das Produkt von Interpretationsprozessen bedanke ich mich für einen meinen Gutachter, Dr. Tóth Máté.

range over many different impressions and senses, some of which are refined or rejected. It is this later, more analytical process that produces a reading. [...] **Readings**, however, are the process of arriving at a sense of the text that is personally acceptable. These are likely to combine individual factors as well as features that are common to the reader's interpretative community. (Stockwell 2002:8; Hervorhebung von mir, T.M.)

Interpretationen oder bestimmte Lesearten von literarischen Texten sind Produkte der menschlichen Kognition, die einerseits von der Komplexität der Kognition, andererseits von der Komplexität des jeweiligen Kontextes umrahmt werden. Der fokussierte Umgang mit dem weit gefassten Kontext des literarischen Textes ist eine der größten methodologischen Herausforderungen, die an kognitiv poetischen Analysen gestellt werden. Sie sollen diese Distinktion zwischen Interpretationsprozess und Interpretation vor Augen halten und ihre Zielsetzungen möglichst präzise formulieren. Das heißt, es soll klar formuliert werden, auf welche grundlegenden Aspekte der Interpretation sie fokussiert sind:

- auf den Interpretationsprozess (,interpretation‘)
- auf das Ergebnis des Interpretationsprozesses, auf eine bestimmte Interpretation oder Leseart (,reading‘)
- auf das Verhältnis von diesen Aspekten des Lesens zueinander. Neben diesen grundlegenden Untersuchungsaspekten können weitere externe Faktoren des Lesens, v. a. soziale Faktoren in die kognitiv poetischen Analysen einbezogen werden. In der nachfolgenden Analyse wird innerhalb des weit gefassten Kontextes der literarischen Texte auf das Verhältnis zwischen sprachlichen und konzeptuellen Strukturen, etwas spezifischer auf die Zusammenhänge zwischen den Mustern der sprachlichen Aufmerksamkeitslenkung und unserem literarischen Schemawissen konzentriert. Die grundlegende Frage bei diesen Untersuchungen ist, wie die detektierten Muster der Aufmerksamkeitslenkung die gegebene Interpretation unterstützen, erklären bzw. motivieren.

Die Zusammenführung der Ergebnisse kann zeigen, ob aufgrund der Muster der sprachlichen Aufmerksamkeitslenkung eine plausible kognitionswissenschaftliche Begründung für die konsistente Mehrdeutigkeit des analysierten Textes formuliert werden kann. Außerdem können die Ergebnisse zu der Begründung der Mikroebene eines kognitiv poetischen Modells der Allegorese beitragen.

5.1.4. Methodik und Zielsetzungen

Die Analyse in der Fallstudie 1 ist auf sprachliche Strukturen fokussiert, die als Manifestationen von konzeptuellen Strukturen betrachtet werden. Diese sind in einen komplexen kognitiven Prozess, in den *Prozess der literarischen Interpretation* involviert. Der Interpretationsprozess ist neben den hier fokussierten kognitiven Faktoren auch durch soziokulturelle und subjektive Faktoren beeinflusst, die aber nicht im Fokus der vorliegenden Analyse stehen. Selbst unter den kognitiven Faktoren werden diejenigen hervorgehoben, von denen angenommen wird, dass sie für die allegorietypische Zweideutigkeit konstitutiv sind: (sprachliche) Konstruierung und einige weitere kognitive Faktoren, die mit der Konstruierung in einem engen Zusammenhang stehen bzw. die literarischen Schemata im Sinne von Stockwell (2002). Es ist wichtig zu betonen, dass die kognitiv linguistischen Konzepte in den kognitiv poetischen Analysen mit dem Zweck operationalisiert werden, in der wissenschaftlichen Untersuchung des literarischen Lesens neue Sichtweisen zu eröffnen. Durch die Einbeziehung kognitiv linguistischer Konzepte in den Analysen soll nicht eine bloße „Neuetikettierung“²⁰¹ von bestehenden literaturtheoretischen Analysen geschehen.

5.2. Methodologische Probleme und Lösungsvorschläge

5.2.1. Das Problem des relevanten Kontextes in allegorischen Gebrauchereignissen: Die Anwendung des Modells des Gebrauchereignisses (Langacker 2008) auf die Allegorese

In der Rekonstruktion der allegorischen Bedeutung ist das ‚Spiel‘ mit dem Prätext, mit den Wissensbeständen, der von dem Leser und dem Autor geteilt sind, ein zentrales Element. Eines der wichtigsten methodologischen Probleme der Fallstudie 1 ist, wie der relevante Kontext in allegorischen Gebrauchereignissen bestimmt werden soll. Damit die

²⁰¹ Eine solche Vorgehensweise wird von Stockwell als ‚trivial‘ bezeichnet (2002: 5)

Fallstudie nicht ‚nur‘ eine kognitiv linguistische Analyse allegorischer Texte wird, sollen nicht nur die Strukturen der sprachlichen Geformtheit, sondern auch die ausgewählte Interpretation (A1), der Prätext o. der Kontext des allegorischen Gebrauchereignisses bzw. das Spezifikum der literarischen Gebrauchereignisse in der kognitiv poetischen Analyse berücksichtigt werden. Das erfordert einen Analyserahmen oder ein Modell, in dem der Prätext und die Spezifika literarischer Gebrauchereignisse systematisch dargestellt werden können. Als ein Lösungsvorschlag für dieses methodologische Problem der Fallstudie 1 bietet sich die Anwendung des Gebrauchereignissmodells nach Langacker (2007) an. Das Modell des Gebrauchereignisses nach Langacker (2007) beschreibt eine Interaktion und ihre wichtigsten Komponenten. Konzeptualisierungen bzw. den Prozess ihrer Versprachlichung. Es bezieht sich grundsätzlich auf Ereignisse des alltäglichen Sprachgebrauchs. Die Anwendung dieses Modells auf Ereignisse des literarischen Sprachgebrauchs wird in erster Linie damit begründet, dass in der Kognitiven Poetik die literarische bzw. poetische Sprache als eine spezielle Form des Sprachgebrauchs behandelt wird, die aber *nicht* von dem alltäglichen Sprachgebrauch zu trennen ist. Zwischen der alltäglichen und der literarischen Sprache besteht kein essentieller Unterschied.

[..] “literary” and “non-literary” language need not be treated as mutually exclusive. Instead, literary and non-literary texts share a wide range of linguistic resources available in language, and they exemplify language uses in contexts, involving not only language but also speaker/writer, listener/reader, communicative purpose, situation of context, etc. (Fowler 1981: 80–85; vgl. Toolan 1996: 140–180). (Vandaele & Brône 2009: 227)

Stockwell (2015a) argumentiert ähnlich:

„[this] indirect validation rests on the assumption that literary language is continuous with language in general, rather than being in itself formally different or special – most stylisticians today accept this fact: literary language is literary because of the deployment and framing, rather than for any inherent, essential properties of the text itself.” (Stockwell 2015a: 440-41)

Stilistisch gesehen zeigen die Formen des literarischen und des alltäglichen Sprachgebrauchs Übergänge, eine stilistische Skalarität. Unter dem Aspekt der Kognitionsforschung sind die verschiedenen Formen des alltäglichen bzw. des literarischen Sprachgebrauchs durch dieselben kognitiven Regelmäßigkeiten motiviert. Diese kognitiven Regelmäßigkeiten

manifestieren sich aber in dem literarischen bzw. in dem alltäglichen Sprachgebrauch anders. Aus den vorher erwähnten Gründen werden der literarische und der alltägliche Sprachgebrauch nicht separat behandelt. Das Gebrauchereignis, das einen allegorischen Interpretationsprozess einschließt, kann aber aus mehreren Gründen spezifisch genannt werden. Im Weiteren versuche ich auf die spezifischen Eigenschaften von allegorischen Sprachgebrauchereignissen zu reflektieren, die sich durch die Anwendung des Modells des Gebrauchereignisses von Langacker (2007) zeigen. Durch den Vergleich mit Langackers Modell will ich nicht nur die spezifischen Eigenschaften von allegorischen Sprachgebrauchereignissen herausstellen, sondern auch die gemeinsame Grundstruktur von allegorischen und alltäglichen Sprachgebrauchereignissen beleuchten. Ausgehend von diesem kognitiv linguistischen Modell wird es versucht, die Problematik des relevanten Kontextes in der Allegorese zu lösen und zugleich auch die Grundrisse eines möglichen kognitiv poetischen Modells des allegorischen Interpretationsprozesses zu entwerfen²⁰². Auf der Basis dieses Modells könnte das Spezifikum von allegorischen Interpretationsprozessen unter dem Aspekt der sprachlichen Aufmerksamkeitslenkung systematisch und reflektiert untersucht werden. In den Analysen werden in Anlehnung an das Modell des Gebrauchereignisses nach Langacker (2007) folgende Konstituenten des allegorischen Interpretationsprozesses angenommen:

1. Ground (ground)
2. Blickfeld o. Blickrahmen (viewing frame)
3. Fokus (focus)
4. Kontext (context): geteilte Wissenswelt (shared knowledge); aktueller Diskursraum (current discourse space)

²⁰² Stockwell (2015) nennt die Anwendung von überprüften, erprobten linguistischen Modellen auf literarische Phänomene als indirekte Validierung („indirect validation“). Die Beweise, welche die Gültigkeit des Modells untermauern, liefern Gründe für die Anwendung auf literarische Phänomene (s. Stockwell 2015: 440-41).

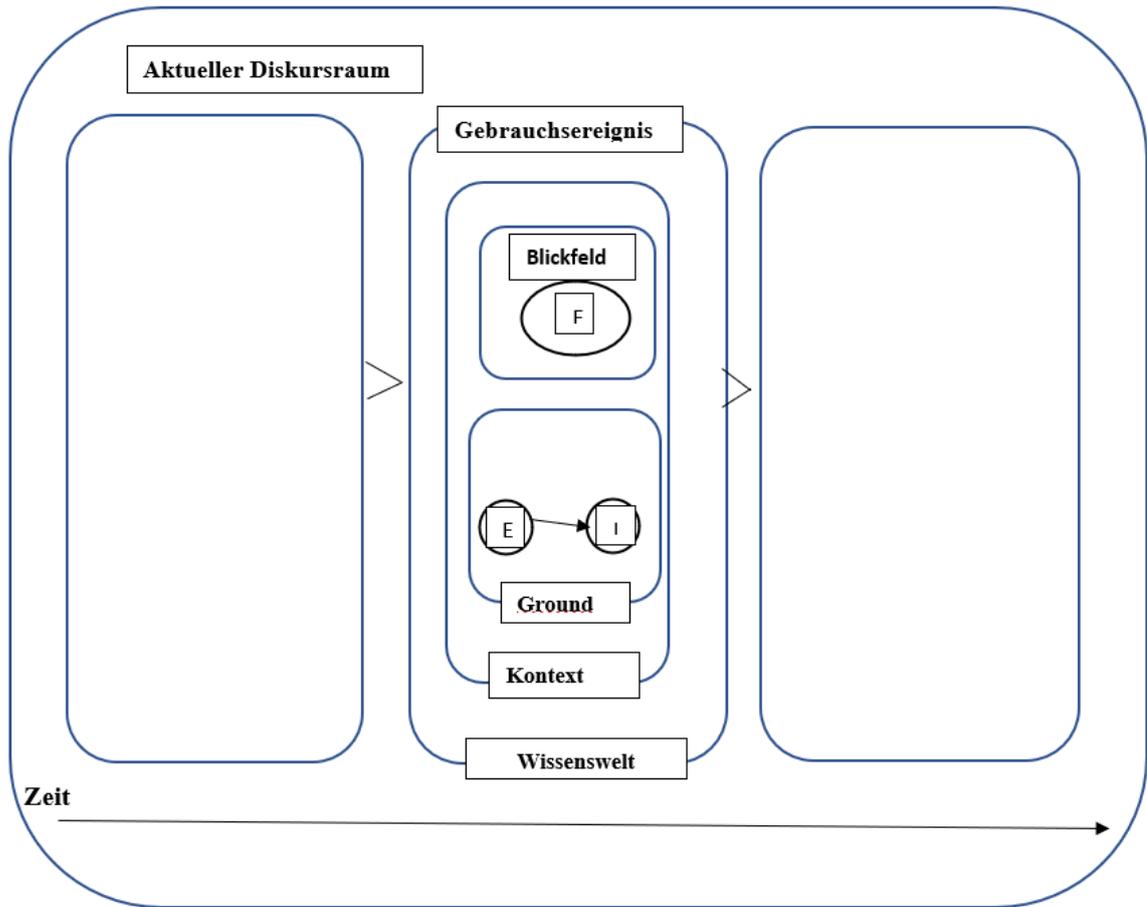


Abb. 3. Der allegorische Interpretationsprozess in Anlehnung an das Gebrauchereignismodell von Langacker (2007)

Im Fall des literarischen Sprachgebrauchereignisses umfasst der *Ground* den Leser, den Erzähler bzw. den Autor²⁰³, die Interaktion des Lesers mit dem Text bzw. die Umstände der Interaktion. Ein wichtiger Faktor des Gebrauchereignisses ist die Gerichtetheit bzw. die Fokussierung der Aufmerksamkeit. Aus der hier vertretenen kognitionswissenschaftlichen Perspektive sind Interpretationen das Ergebnis einer dynamischen ‚Interaktion‘ mit dem Text und mit den Wissensbereichen, die durch sie aktiviert werden. Im Fall der literarischen Allegorese verfügt die Interaktion über spezifische Merkmale. Dies ergibt sich daraus, dass in dem hier untersuchten Gebrauchereignis ein *Text* mit potentiellen allegorischen

²⁰³ Die literaturtheoretische Unterscheidung Autor vs. Erzähler soll auch in diesem kognitiv poetischen Modellierungsversuch berücksichtigt werden. Innerhalb des Blickfeldes zählen in erster Linie der Erzähler und der Leser zu den Teilnehmern einer allegoriespezifischen ‚Interaktion‘. Innerhalb des Modells des Gebrauchereignisses kann der Autor einen relevanten Teil des Kontextes bilden, dies soll aber nicht notwendig der Fall sein. In Abhängigkeit von dem Bildungsstand des Lesers wird Wissen über den Autor in den Prozess der Allegorese integriert: die Tiefe und der Umfang dieses Wissens über den Autor bzw. der bewusste Umgang mit diesem Wissen in dem Interpretationsprozess kann jedoch stark variieren..

Deutungen der Auslöser der Allegoresis ist, d. h. das Gebrauchereignis ist von den Eigenheiten der schriftlichen Kommunikation geformt. Es besteht weder eine Raumzeitgleichheit des Rezipienten und des Produzenten, noch eine offene, direkte Verbindung zwischen Rezipienten und Produzenten, die eine Online-Kommunikation ermöglichen könnte. Der Leser hat nur zu dem schriftlich fixierten Produkt des Erzählers, zu bestimmten Teilen des Kontextes und der gemeinsamen Wissenswelt einen Zugang, die für ihn bekannt sind oder in dem gg. Gebrauchereignis relevant erscheinen. Dieses Problem meldet sich schon am Anfang der Textanalyse. Wegen der fehlenden Raumzeitgleichheit stimmen die Umstände der Interaktion im Fall des Lesers und des Erzählers nicht überein. Wegen dieser Eigenheiten der Allegorese soll in einer kognitiv poetischen Umsetzung des Modells der Ground differenzierter dargestellt werden. Ein weiterer Faktor, der Modifizierungen an dem Modell erfordert ist die Fiktionalität des Textes. Die Aufmerksamkeit des Lesers und des Erzählers richtet sich auf bestimmte Objekte, Handlungen oder Geschehnisse innerhalb einer fiktiven Welt und es wird oft auch auf Fiktionalität des Gebrauchereignisses, d. h. auf den Prozess der Fiktionsbildung selbst reflektiert. In den vorher erwähnten Fällen richtet sich die Aufmerksamkeit nicht nur auf die beobachtete Szene, sondern auch auf bestimmte Teile des Grounds, z. B. auf den Erzähler. Dies geschieht meistens durch die objektive Konstruierung des Beobachters in den einzelnen Szenen²⁰⁴. Dies könnte innerhalb des Modells durch Pfeilen gekennzeichnet werden, welche die Richtung der Aufmerksamkeit markieren.

Als Blickfeld oder als Blickrahmen (*viewing frame*) wird die Region bezeichnet, auf die sich die gemeinsame Aufmerksamkeit (des Autors und des Lesers) richtet. Es ist ein spezifischer Teil des allegorischen Gebrauchereignisses, eine bestimmte Szene auf welche sich die gemeinsame Aufmerksamkeit des Lesers und des Erzählers richtet. Das Blickfeld der Allegorese ist von allegorietypischen narrativen und deskriptiven Mustern organisiert. Diese globalen Grundstrukturen entfalten sich während des allegorischen Interpretationsprozesses und organisieren das allegorische Blickfeld, wie z. B. EINE REISE, EIN RAUM, EIN GARTEN. Im Fall der narrativen Allegorien ist es meistens EINE SZENE oder EINE INTERAKTION, die ein dynamisches Element enthält, im Fall der deskriptiven Allegorien ist es EINE SITUATION, EIN RAUM, EIN DING ODER EINE PERSON²⁰⁵. Innerhalb des Blickfeldes

²⁰⁴ In solchen Fällen, wo die Fiktionalität des Textes in den Vordergrund tritt, z. B. durch die objektive Konstruierung des Erzählers, könnten die Pfeile in die Richtung des Groundes zeigen.

²⁰⁵ Viele von den hier erwähnten allegorischen Grundstrukturen können als diverse Ausprägungen von konzeptuellen Archetypen (z. B. Behälter – Inhalt, ein sich bewegendes Objekt) bzw. von grundlegenden

wird die Aufmerksamkeit auf einen gewissen Teil des Blickfeldes, auf den Fokus (*focus*) gerichtet. Das Blickfeld ist umrahmt von einem größeren Kontext (*context*). Der Kontext bildet den Teil der vom Autor und Leser geteilten Wissenswelt (*shared knowledge*). Dies entspricht etwa dem allegorischen Prätext²⁰⁶. Innerhalb dieser gemeinsamen Wissenswelt entsteht der aktuelle Diskursraum (*current discourse space*). Der aktuelle Diskursraum enthält das Wissen des Autors und des Lesers über die aktuelle Interaktion. Diese sind diejenigen Wissensbereiche, die während des Lesens aktiviert werden und bzw. einige Teile des im Langzeitgedächtnis abgespeicherten Wissens, die in die Interpretation einbezogen werden²⁰⁷. Dieses auch als Prätext bezeichnete Wissen spielt in der allegorischen Sinnbildung eine zentrale Rolle.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Anwendung des Gebrauchereignismodells von Langacker (2007) auf die Allegorese an folgenden Komponenten des Modells Anpassung bzw. Modifizierungen erfordert: der Ground, das Blickfeld und der Kontext.

5.2.2. Das Problem der Segmentierung des allegorischen Blickfeldes und das Problem der Profilbestimmung in komplexen Strukturen

Die Segmentierung des allegorischen Blickfeldes

Nachdem das Problem der Bestimmung des relevanten Kontextes in der Allegorese dargestellt wurde, soll auf ein weiteres methodologisches Problem, auf die Segmentierung des Blickfeldes eingegangen werden. Nach der Rekonstruktion des Kontextes soll der Text zum Zweck einer kognitiv poetischen Analyse segmentiert werden. In Verbindung mit der Gliederung des Textes bzw. der Segmentierung des Blickfeldes tauchen folgende Fragen auf:

- In welchem Verhältnis stehen die *typographischen Gliederungssignale* bzw. die Sätze zu den Aufmerksamkeitsrahmen, welche die elementaren Einheiten des Diskurses sind?
- Nach welchen Prinzipien sollte die *Profilbestimmung bei komplexen Strukturen*, d. h. innerhalb von Sätzen, komplexen Sätzen bzw. über die Satzgrenze geschehen?

Gestaltkonzeptionen (z. B. jemandem etwas geben, etwas sehen, Kraft ausüben, Ganz-Teil) im Sinne der kognitiven Grammatik von Langacker aufgefasst werden (vgl. Kap. 5.1.1.1.).

²⁰⁶ s. Kap. 2.3.

²⁰⁷ Vgl. literarische Schemata in Kap. 3.5.2.

- Welche Rolle spielen die *Elaborierungs-* bzw. *die Prominenzverhältnisse* bzw. *die natürlichen Pfade des mentalen Zugangs* in der Profilbestimmung auf der Satzebene bzw. über die Satzebene?

In dem Kontinuum der symbolischen Einheiten im Sinne von Langacker (2008) kann der analysierte allegorische Text nahe an den Diskursen positioniert werden. Sätze markieren auf der Diskursebene grundlegende funktionale Einheiten in der Entfaltung des Diskurses:

There is reason to think, however, that clauses (especially finite clauses) are basic discourse units, and that the conceptual structure progressively assembled in discourse tends to be updated on a clause-by-clause basis. More generally, *attentional frames—which typically coincide with clauses—suggest themselves as primary units of discourse processing.* (Langacker 2008: 486; Hervorhebung von mir, T. M.)

Sätze können sowohl aus prozessualen als auch aus konstruktionalen Aspekten als elementare Einheiten des Diskurses bzw. des allegorischen Interpretationsprozesses betrachtet werden. Die Sätze innerhalb der Segmente entsprechen den einzelnen Szenen der gemeinsamen Aufmerksamkeit des Erzählers und des Lesers. Sie markieren auf der Diskursebene grundlegende funktionale Einheiten in der Entfaltung des Diskurses. Aus diesem Grund werden die *Sätze* als Grundeinheiten des Blickfeldes gewählt. Die prozessuale Seite des allegorischen Interpretationsprozesses soll von der Satzebene ausgehend, durch die Muster der sprachlichen Aufmerksamkeitslenkung innerhalb der einzelnen Sätze untersucht werden. In dem Prozess der Elaborierung des Blickfeldes soll die Veränderung des Fokuspunktes immer eine neue Phase markieren, d. h. die Segmentierung des allegorischen Interpretationsprozesses geschieht in erster Linie aufgrund der sich verändernden Fokuspunkte innerhalb des Blickfeldes²⁰⁸. Die Bestimmung der Fokuspunktwechsel innerhalb des Blickfeldes setzt die möglichst detaillierte Rekonstruktion von den Mustern der Aufmerksamkeitslenkung innerhalb der einzelnen Sätze vor. Diese Aufgabe ist dadurch erschwert, dass bei der Anwendung des hier vorgestellten Begriffsapparats von Langacker (2008) auf komplexe Strukturen, d. h. über die Satzgrenze, auf keine ausgearbeitete

²⁰⁸ Obwohl die Segmentierung des allegorischen Interpretationsprozesses in erster Linie aufgrund der Fokuspunkte des Blickfeldes geschieht, wird dabei auch die Gliederung des Textes berücksichtigt: v. a. die Satzgrenzen, aber auch die Gliederung des Textes auf Strophen und Abschnitte. Die typographische Gliederung des Textes signalisieren oft thematische Einheiten im Text bzw. Wechsel in dem Gedankengang.

Methodik zurückgegriffen werden kann. Langacker selbst schreibt über das Problem der Profilbestimmung in komplexen Strukturen:

There is also uncertainty as to how (or even whether) to apply the notion of profiling at higher levels of grammatical structure. (2008: 415)

Bei der Fokusbestimmung von komplexen Satzstrukturen sollen einige theoretische Bedenken erwähnt werden, die während der Analyse auftauchen. Diese beziehen sich hauptsächlich auf zwei Bereiche:

- auf die Profilbestimmung von komplexen Strukturen, Sätzen
- auf das Problem der Unterscheidung von Subjunktion und Konjunktion aufgrund der sog. Profilüberlagerung.

In der kognitiven Grammatik wird davon ausgegangen, dass grammatische Relationen eine konzeptuelle Basis haben²⁰⁹. Sätze können auf zweifache Weise miteinander verbunden werden: durch Subjunktion oder durch Konjunktion. Die scharfe Distinktion zwischen Subjunktion und Konjunktion wird in der kognitiven Grammatik aufgegeben und stattdessen wird von einer Skalarität ausgegangen. Die Skalarität bezieht sich darauf, wie stark eine Asymmetrie zwischen den Sätzen sich bemerkbar macht. Zwei Sätze sind symmetrisch, wenn sie innerhalb eines Aufmerksamkeitsrahmens als eine Verkettung Elementen erfasst werden, die unter bestimmten Aspekten als äquivalent erscheinen. In der Konjunktion werden die konzeptuellen Inhalte der verbundenen Teilsätze nebeneinandergestellt. Die nebeneinandergestellten konzeptuellen Inhalte werden als äquivalent konzeptualisiert und in einem und demselben Aufmerksamkeitsrahmen erfasst²¹⁰. Im Fall der Subjunktion wird das Profil des untergeordneten Satzes durch das Profil des übergeordneten Satzes überlagert. Wie aber Langacker (2008) selbst bemerkt, ist die Profilüberlagerung in nominalen und finiten verbalen Konstruktionen relativ klar rekonstruierbar. Es ist aber fragwürdig, ob in komplexeren Konstruktionen ein einziges, dominantes Profil mit Sicherheit festzustellen ist. Zum Beispiel ist in der nominalen Phrase „rotes Kleid“, das Wort ‚Kleid‘ das Profil der

²⁰⁹ „Grammatical relationships have a conceptual basis and can be captured by correspondences irrespective of the order of grammatical combination.” (Langacker 2008: 417)

²¹⁰ „Most typical is and-type conjoining, which is minimal and fundamental. Its essential import—inherent in the very notion of coordination—consists in the mental juxtaposition of coequal elements. This is simply a matter of elements being conceived together, in a single attentional frame. In and of itself, juxtaposition is a symmetrical relationship. If nothing imposes an asymmetry, the coconceived elements are thus equivalent in status, as well as in their role in higher-level structures.” (Langacker 2008: 409)

Konstruktion. In der Konstruktion „Sie kauft ein rotes Kleid“ wird das Profil der nominalen Phrase ‚rotes Kleid‘ von dem Profil des Satzes überlagert, in dem ‚sie‘ als Trajektor und ‚rotes Kleid‘ als Landmarke dient²¹¹. In komplexen Sätzen können die Profilüberlagerungsverhältnisse allein aufgrund der Elaborierungs-, Konstruierungs- und Prominenzverhältnisse nicht eindeutig bestimmt werden. Dies ist ein zentrales methodologisches Problem der Fallstudie 1. Bei der Profilbestimmung von komplexen Strukturen scheint es nötig, neben den Elaborierungsverhältnissen auch andere kognitive Faktoren zu berücksichtigen, um aufgrund von kognitiven Regelmäßigkeiten plausible ‚Kandidaten‘ für das globale Satzprofil angeben zu können. Diese sind auf der Makroebene die allegorischen Grundstrukturen, die grundlegenden Muster der Satzorganisation (konzeptuelle Archetypen) und auf der Mikroebene die Elaborierungsverhältnisse, konzeptuelle Dependenz und die anderen natürlichen Pfade des mentalen Zugangs. Bei komplexeren Strukturen würde eine bottom-up Rekonstruktion der Strukturen, die miteinander in einem Elaborierungsverhältnis stehen, nach meiner Ansicht zu einem schwer übersichtlichen Endergebnis führen. Deswegen werden in der Fallstudie 1 die Elaborierungsverhältnisse nicht nur bottom-up, sondern auch top-down geschehen, d. h. ausgehend von umfassenden, globalen Mustern des Blickfeldes (z. B. EINE SZENE, EINE REISE). Solche globalen Muster, welche das Blickfeld organisieren können sind die Grundstrukturen der Allegorese (Kap. 2.3.) bzw. die grundlegenden Muster der Satzorganisation (Kap. 5.1.1.4.). Bei der Analyse auf der Mikroebene wird beobachtet, wie die einzelnen Sätze zu dem Ausbau von diesen globalen Mustern beitragen. Nach Langacker

²¹¹ Das hier erwähnte Problem der Profilüberlagerung in komplexen Sätzen wird in der nachfolgenden Analyse detailliert behandelt. Langacker führt dazu einige anschauliche Beispielsätze vor Augen, bei denen die Profilüberlagerung auf der Phrasenebene zu beobachten ist:

(11) (a) *They persuaded the CEO [to resign].*

(b) *He cut himself [while shaving].*

(c) *This money [we stole] is counterfeit!*

[...]

(12) (a) *I said it **because** I meant it.*

(b) ***Although** the family was poor, they were always well dressed.*

(c) *They began arguing **before** they even sat down.*

(d) ***While** the term is commonly used, it is never clearly defined.*

In (11)(c), for example, this money overrides the processual profile of the relative clause we stole, and is counterfeit overrides the nominal profile of this money we stole—each grounded structure invokes the previous one and views it from another perspective at a higher level of organization. But in cases like (12), where the two finite clauses are only loosely connected, it is not unlikely that each is apprehended autonomously and related to the other only secondarily. (Langacker 2008: 414-16; Hervorhebung im Original)

(2008) sind die Muster der Satzorganisation im Kern konzeptuelle Archetypen bzw. verschiedene Realisierungen von konzeptuellen Archetypen²¹². Diese sind:

- das globale Setting (*global setting*)
- das sog. ‚Billiard-ball Modell‘ (*billiard-ball model*)
- die Handlungskette (*action chain*)
- das sog. ‚Bühnenmodell‘ (*stage model*)
- das kanonische Ereignismodell (*canonical event model*)

Ein grundlegender konzeptueller Archetyp ist das kanonische Ereignismodell (*canonical event model*). Es kann als eine Variation des sog. Billiard-ball-Modells betrachtet werden, das ein grundlegendes Schema der Energieübertragung ist²¹³. Dies ist ein komplexes Schema, in dem ein Agens durch eine intentionale Handlung auf das Patiens einwirkt. Die Handlung umfasst meistens eine Energieübertragung und führt zu einer Veränderung des Zustandes des Patiens. Dieses Ereignis steht im Fokus der Aufmerksamkeit (*onstage region*) und wird von einem Beobachter erfasst, der selbst offstage ist. Ein weiteres grundlegendes Muster der Satzorganisation ist die Subjekt-Objekt Aufteilung. Die Aufteilung des Satzes auf Subjekt und Objekt wird in der kognitiven Grammatik als eine Manifestation der Prominenzverhältnisse auf der syntaktischen Ebene betrachtet: das Subjekt kodiert den Trajektor, das Objekt das Landmark²¹⁴. Ausgehend von diesen wichtigsten, globalen Mustern der Satzorganisation werden die Elaborierungsverhältnisse in den einzelnen Sätzen überprüft, d. h. es werden die Handlungsketten und von der Subjekt-Objekt Aufteilung ausgehend auch die Prominenzverhältnisse rekonstruiert. Bei dem ersten Anblick sollen die Elaborierungsverhältnisse zugleich auch die Prominenzverhältnisse innerhalb der einzelnen sprachlichen Einheiten beschreiben. Durch die Rekonstruktion der Konstruierungs- und Elaborierungsverhältnisse können wir den Prominenzverhältnissen näher kommen, diese zeigen aber die Prominenzverhältnisse nicht immer eindeutig. In solchen nicht eindeutigen Fällen ist bei der Bestimmung der Prominenzverhältnisse nötig, weitere Faktoren, nämlich die natürlichen Pfade des mentalen Zugangs²¹⁵ in komplexen Strukturen einzubeziehen²¹⁶.

²¹² Vgl. Langacker (2008: 354-57)

²¹³ S. ‚Bildschemata‘ in Kap. 5.1.1.1.

²¹⁴ S. Langacker (2008: 365)

²¹⁵ S. detaillierter in den nächsten Abschnitten.

²¹⁶ Langacker schreibt dazu: “A/D-alignment is thus a relative matter. One structure is dependent on another to the extent that the latter elaborates a salient substructure within it. The key notions here are salience and

Das Problem der Fokuspunktbestimmung innerhalb der einzelnen Segmente kann folgenderweise auf den Punkt gebracht werden. Die Segmente des Blickfeldes sind aus mindestens zwei oder mehreren Sätzen bestehende diskursive Einheiten, die von Fokuspunktwechsel umrahmt werden. Der Fokuspunktwechsel ist wie ein Richtungswechsel für die Aufmerksamkeit des Lesers, eine Aufforderung zwischen den verschiedenen allegorischen Szenen und an bestimmten Stellen auch zwischen den Sinnesebenen zu wechseln.

Fokuspunktbestimmung in komplexen Strukturen

Innerhalb der einzelnen Segmente meldet sich das Problem der Fokuspunktbestimmung. Die Sätze innerhalb der Segmente entsprechen den Szenen der gemeinsamen Aufmerksamkeit des Erzählers²¹⁷ und des Lesers. Wie schon angedeutet, markieren die Sätze auf der Diskursebene grundlegende funktionale Einheiten in der Entfaltung des allegorischen Diskurses²¹⁸. Aufgrund der Muster der Satzorganisation bietet sich die folgende Faustregel der Profildeterminierung in den Szenen der gemeinsamen Aufmerksamkeit an: die Aufmerksamkeit richtet sich meistens auf ein als Ding konzeptualisiertes Element der Szene²¹⁹. Andererseits hängt das Problem der Profildeterminierung und der Prominenzverhältnisse in der kognitiven Grammatik eng zusammen mit dem Begriff ‚natürlicher Pfad‘ (natural path)²²⁰. Dies bezeichnet in der kognitiven Grammatik verschiedene eingeübte mentale Zugangswege zu komplexen Strukturen. Sie können auf der Produktionsseite als grundlegende kognitive Muster der Satzorganisation und auf der Rezeptionsseite als grundlegende kognitive Muster (Pfade²²¹) der Verarbeitung genannt werden. Im Fall von komplexen Sätzen bestehen mehrere mentale Zugangswege. Bei der

elaboration, both of which are matters of degree. When, based on these factors, the degree of dependence is substantially greater in one direction than the other, we can reasonably simplify by focusing just on that direction. If a construction were a trial, a jury given these instructions would render the judgment “dependent” for near and “autonomous” for the door, based on the preponderance of evidence. But some trials result in hung juries. In many cases the component structures exhibit little or no A/D-asymmetry, either because each is dependent on the other to a significant extent or because both are largely autonomous”. (2008: 201)

²¹⁷ Zu den Bezügen des Begriffes ‘Szene der gemeinsamen Aufmerksamkeit’ zu der funktional-kognitiven Pragmatik s. weiterführend Sinha (2001), Tomasello (2002), Tátrai (2011).

²¹⁸ Vgl. Langacker (2008: 483)

²¹⁹ Diese Regelmäßigkeit wird von Tolcsvai Nagy folgenderweise formuliert: [A] figyelem prototipikusan dologként konceptualizált és alapbeállításban főnévvel kifejezett eseményrésztvevőre összpontosít” (Tolcsvai Nagy 2013: 308) („Die Aufmerksamkeit richtet sich im prototypischen Fall auf eine Konstituente des beobachteten Ereignisses, die als ein Ding konzeptualisiert und mit einem Substantiv ausgedrückt wird.”(Übersetzung von mir, T.M.).

²²⁰ Zu dem Begriff ‚natürlicher Pfad‘ s. (Langacker 2008: 372-73).

²²¹ Die Bezeichnung ‘Pfad’ stellt die Rezeptionsseite in den Vordergrund: sie funktionieren als eine ‚Anleitung‘ für die mentale Verarbeitung von komplexen Satzstrukturen.

Profilbestimmung von komplexen Strukturen sollen mehrere mentale Zugangswege erwägt werden, denn komplexe Strukturen organisieren sich in dem Zusammenspiel von diesen. Die Dimensionen des mentalen Zugangs sind:

- Wortfolge
- Handlungskette
- Semantische Rollen (Agens – (Theme) Patiens), die auf konzeptueller Autonomie basieren (A/D-Alignment²²²)
- Fokale Prominenz (Trajektor – Landmarke)

Diese Ebenen können miteinander abgestimmt sein, dies ist aber nicht immer der Fall. Als Beispiel für die vollständige Abstimmung der vorher aufgezählten vier Ebenen könnte folgender transitive Satz dienen: ‚Hans hat die Vase gebrochen.‘ In diesem Satz ist das erste Glied der Wortfolge ‚Hans‘ der Agens und zugleich auch der Ausgangspunkt der Handlungskette und auch der Trajektor. Ausgehend von globalen Mustern der Satzorganisation, wie z. B. die Handlungskette oder Agens-Patiens-Aufteilung werden die Prominenzverhältnisse in den zusammengesetzten Sätzen untersucht. In Fallstudie 1 gilt die Faustregel, dass die Aufmerksamkeit in den einzelnen Szenen meistens auf solche konzeptuell autonomen *Dingkonzepte* gerichtet ist, die mit Substantiven ausgedrückt werden. Die anderen natürlichen Pfade wie Wortstellung, fokaler Prominenz und semantische Rollen können die Prominenz der konzeptuell autonomen Glieder verstärken oder abschwächen. In dem Problem der Profilbestimmung der einzelnen Sätze treffen mehrere Gesichtspunkte aufeinander: die Gesichtspunkte der Fokuspunktbestimmung in Szenen der gemeinsamen Aufmerksamkeit und die Gesichtspunkte der Fokuspunktbestimmung in komplexen Strukturen im Sinne der kognitiven Grammatik von Langacker (2008). Der Grund dafür ist, die untersuchten Sätze Teile eines allegorischen *Diskurses* bilden, deswegen sind sie *diskursive* und zugleich auch *textuelle* Einheiten. Das heißt, die Sätze sind auf der einen Seite grundlegende diskursive Einheiten, auf der anderen Seite die Einheiten eines schriftlich fixierten, literarischen Diskurses, eines Textes. Diese spezifischen Eigenschaften des untersuchten allegorischen Diskurses (literarische Allegorie,

²²² “Elaboration sites point to a fundamental aspect of linguistic organization. They indicate that certain structures, by their very nature, do not stand alone but require the support of others—they are **dependent** on other, more **autonomous** structures for their own manifestation. Thus dependent structures cannot be described independently, in their own terms, but only in relation to the autonomous structures that support them. As a consequence, a dependent structure refers schematically to an autonomous, supporting structure as an intrinsic aspect of its own characterization. This schematic substructure functions as an e-site when the dependent structure combines with an autonomous one.” (Langacker 2008: 199; Hervorhebung im Original)

schriftlich fixiert) erfordern nach meiner Ansicht die Erwägung von sowohl diskursiven als auch anderen kognitiv linguistischen Gesichtspunkten bei der Fokuspunktbestimmung.

5.2.3. Das Verhältnis zwischen dem Satzfokus und den literarischen Schemata

Mit der Profilbestimmung in den einzelnen Sätzen, kann zugleich auch das Konzept bestimmt werden, auf das sich die Aufmerksamkeit des Lesers in der gg. Szene der gemeinsamen Aufmerksamkeit richtet. Die Szenen der gemeinsamen Aufmerksamkeit in dem untersuchten allegorischen Text erscheinen als diskursive und textuelle Einheiten, die über die Charakteristika der schriftlich fixierten Sprache verfügen. Dieser theoretische Konflikt wird in der Analyse wahrgenommen und bei der Bestimmung des Satzfokus werden mehrere Gesichtspunkte in Erwägung gezogen. Als ein Ausgangspunkt dabei dient die Faustregel der Fokuspunktbestimmung in den Szenen der gemeinsamen Aufmerksamkeit: die gemeinsame Aufmerksamkeit des Lesers und des Erzählers richtet sich meistens auf eine solche Komponente der Szene, die konzeptuell autonom ist oder als ein Ding konstruiert wird.

Die nachfolgende Analyse untersucht eine spezielle Ausprägung der Allegorie, eine literarische Allegorie²²³, die in Form eines epischen Textes erscheint. Bei der Fokuspunktbestimmung sollen auch die kognitiven Gesichtspunkte erwägt werden, die für die Fokuspunktbestimmung in komplexen Sätzen dienen. Diese sind in erster Linie die natürlichen Pfade des mentalen Zugangs. Nach der Fokuspunktbestimmung aufgrund der vorher geschilderten Gesichtspunkte wird ein Satzfokus angegeben. In den meisten Fällen ist es ein Dingkonzept, das typischerweise mit einem Substantiv ausgedrückt wird. Aufgrund dieses Dingkonzepts, das im Vordergrund der Aufmerksamkeit des Lesers steht, kann auf diejenigen Wissensdomänen geschlossen werden, die in der gg. Szene mit der größten Wahrscheinlichkeit aktiv sind. Den Zusammenhang zwischen den Mustern der sprachlichen Aufmerksamkeitslenkung und den aktivierten Wissensbereichen erklärt Stockwell folgenderweise:

„Attention can be shifted in reading a literary text not only across its world-structure, but also by the manipulation of attentional focus. Drawing on the fundamental

²²³ Es soll in den Sinn gerufen werden, dass sowohl die Erscheinungsformen als auch die Funktionalität der Allegorie eine enorme Vielfalt zeigt: die kann nicht nur einen literarischen Zweck dienen, sondern z.B. auch der Lehre oder Moralisierung (Fabeln). Die Allegorie hat nicht nur sprachliche sondern auch visuelle Erscheinungsformen z.B. in den bildenden Künsten.

cognitive linguistic distinction between figure and ground, we can explore how a reader is encouraged by textual organization to foreground some features and aspects, to the relative neglect of others.” (2015b: 468)

Die vorher erwähnten Dingkonzepte sind Teile von größeren, komplexen Wissensrahmen, von verschiedenen literarischen Schemata²²⁴. Bei der Bestimmung der literarischen Schemata, die mit den fokussierten Dingkonzepten verbunden sind, stütze ich mich in der Fallstudie 1 notwendigerweise auf meine Assoziationen und introspektiven Beobachtungen. Die potentiell aktivierten Wissensdomänen werden nach der Profilbestimmung in jedem Segment angegeben und in der zweiten Spalte der Zusammenfassungstabellen registriert. Es ist wichtig zu betonen, dass durch die hier verwendeten Methoden nur eine *Auslotung des Assoziationsumfeldes* des jeweiligen Satzfokus möglich ist. Ohne empirische Kontrolle mit naiven Durchschnittslesern lassen sich die Ergebnisse der Fallstudie 1 keine Verallgemeinerungen zu²²⁵. Das Ziel der Fallstudie 1 ist es nicht, diejenigen Wissensdomänen anzugeben, welche durch den Satzfokus der einzelnen Sätze bei der Mehrheit der naiven Durchschnittsleser aktiviert werden können. Im Fokus der Fallstudie 1 steht die Frage, *wie die Muster der sprachlichen Aufmerksamkeitslenkung zu dem sukzessiven Ausbau der Interpretation A1²²⁶ beitragen können*. Durch die Rekonstruktion der Satzfokuspunkte in den einzelnen Sätzen bzw. durch die Auslotung ihres Assoziationsumfeldes kann es beobachtet werden, ob durch das Zusammenspiel von diesen Faktoren (sprachliche Aufmerksamkeitslenkung und literarische Schemata) das Muster der konsistenten Zweideutigkeit aufgebaut wird. Die durch die Satzfokuspunkte potentiell aktivierten Wissensbereiche sollen erwartungsmäßig einen regelmäßigen, wiederkehrenden Wechsel zwischen den Wissensbereichen VÖGEL²²⁷ (näher: der Flug der Möwen) und TEXT (näher: der Interpretationsprozess) zeigen (vgl. H1).

5.3. Zusammenfassung

Vor der Analyse sollen die wichtigsten Punkte dieses Abschnitts zusammengefasst werden. Das primäre Ziel der nachfolgenden kognitiv poetischen Analysen ist, die GF1 zu spezifizieren, H1 zu überprüfen und Teilantworten auf die GF zu liefern. In der Analyse wird

²²⁴ Vgl. Kap. 3.5.2.

²²⁵ Eine empirische Untersuchung zu der Rolle des literarischen Schemas 'Gedicht' auf die allegorische Sinnbildung im Fall des Gedichtes C. F. Meyer: *Két vitorla* findet sich in Török (2018).

²²⁶ Interpretation A1: die Allegorie des Textes (lat. ‚Textus‘ – Gewebe, Geflecht), s. Kap. 5.4

²²⁷ Die Wissensbereiche werden durchgehend durch das Kapitälchen gekennzeichnet.

auf die prozessualen Aspekte der Allegorie fokussiert, die Allegorie wird als prozessuales Schema untersucht. Das Ziel des nachfolgenden Abschnitts ist, die Muster der sprachlichen Aufmerksamkeitslenkung in dem prosaischen Text von Walter Benjamin: *Möwen* von der Satzebene ausgehend rekonstruieren. Dabei werden neben den Elaborierungs- und Konstruierungsverhältnissen auch andere kognitive Faktoren und Regelmäßigkeiten, wie die natürlichen Pfade des mentalen Zugangs erwogen. Die durch den Satzfokus aktivierten Konzepte sollen die aktivierten Wissensrahmen bzw. Wissensbereiche²²⁸ beleuchten. Diese sollen erwartungsmäßig einen regelmäßigen, wiederkehrenden Wechsel zwischen den Wissensbereichen VÖGEL (näher: der Flug der Möwen) und TEXT (näher: der Interpretationsprozess) zeigen. Um die Interaktion dieser zentralen Faktoren (Konstruierung, literarische Schemata) systematisch untersuchen und darstellen zu können bzw. auch die methodologischen Probleme in dem Kap. 5.2. behandeln zu können, wurde das Gebrauchereignismodell von Langacker (2007) auf die Allegorese angewendet. Die methodologischen Probleme in Verbindung mit dem Gebrauchereignismodell als Analyserahmen betreffen das Spezifikum der literarischen Gebrauchereignisse (Ground und Blickfeld) und die Bestimmung des relevanten Kontextes (Prätext, literarische Schemata). Weitere theoretische Fragen, die in diesem Abschnitt behandelt wurden, sind die Segmentierung des Blickfeldes, die Profilbestimmung in komplexen Strukturen und das Verhältnis zwischen dem Satzfokus und den literarischen Schemata.

5.4. Walter Benjamin: *Möwen* – eine kognitiv poetische Analyse²²⁹

Nachdem die zentralen kognitiv linguistischen Konzepte (Schema, Konstruierung) und Modelle (das Modell des Gebrauchereignisses nach Langacker 2007) eingeführt und ihre Begriffsinhalte zusammengefasst wurden, wird als nächster Schritt der ausgewählte Text präsentiert. Die nachfolgende Tabelle soll die Anknüpfungspunkte zwischen den Konzepten der kognitiven Grammatik und einigen literaturtheoretischen Konzepten zeigen. Ohne die Berücksichtigung dieser Parallelität zwischen Konzepten der kognitiven Grammatik wäre

²²⁸ Mit der Terminologie der Rhetorik können diese Wissensbestände als den ‚Prätext‘ (Kurz 2009, Kocsány 2008), mit der Terminologie der Kognitiven Poetik als ‚literarische Schemata‘ (Stockwell 2002) bezeichnet werden.

²²⁹ Zu dem Aufbau und der Methodik der nachfolgenden Analysen s. Stockwell (2002). Als Vorlage für die Analyse dienten auch folgende weitere Studien in Gavins & Steen (2003), die ebenfalls auf die Muster der sprachlichen Aufmerksamkeitslenkung fokussiert sind: Hamilton (2003) und Stockwell (2003).

die kognitiv poetische Analyse einseitig, d. h. nur auf eine Seite des erwünschten Dialogs zwischen Kognitionswissenschaften und Literaturtheorie konzentriert²³⁰.

Konzepte der Kognitiven Grammatik	Parallele literaturtheoretische Konzepte ²³¹
geteilte Wissenswelt, Schema	Kontext, (De-)Kontextualisierung, Erfahrungswelt
Konstruierung	Foregrounding, Defamiliarisation, Deviation
Modell des Gebrauchereignisses	Diskurs, Erzählung, Erzähltheorie, Modelle des Erzählens

Abb. 4. Parallele Begriffe aus dem Bereich der Kognitiven Grammatik und der Literaturtheorie

Durch die Angabe von Titel, Autor, Datum des Entstehens erfolgt eine minimale Kontextualisierung der Texte²³². Es wurde eine konsistente und in diesem Fall auch kanonisierte allegorische Interpretation zu dem Text (A1) ausgewählt, die in der nachfolgenden kognitiv poetischen Analyse als Basis dient.

Walter Benjamin (1929): *Möwen*. In: Städtebilder²³³

Interpretation A1: die Allegorie des Textes (lat. ‚Textus‘ – Gewebe, Geflecht)

„Verfolgt man die Hinweise, so findet man, dass die Metaphern des Textes eine kohärente Zweitbedeutung erzeugen: die linken Möwen hören nicht auf, ‚eine ununterbrochene, unabsehbare Folge von Zeichen, ein ganzes, unsäglich veränderliches, flüchtiges Schwingengeflecht – aber ein lesbares – vor mich hinzuweben.‘ Mit dem gewebten, lesbaren Schwingengeflecht der Vögel wird eines der wichtigsten sprachlichen und literarischen Metaphernfelder zitiert, das des *Textes*. Denn die Bedeutung des Wortes Text war ursprünglich eine metaphorische,

²³⁰ Von einem detaillierten Vergleich der Begriffsinhalte von den hier erwähnten kognitiv linguistischen und literaturtheoretischen Begriffen wird an dieser Stelle abgesehen. Dies könnte das Thema einer selbstständigen theoretischen Arbeit bilden.

²³¹ In Anlehnung an Stockwell (2002: 76)

²³² Vgl. ‚literary context‘ im Sinne von Stockwell (2002), ‚ground‘ und ‚context‘ im Sinne von Langacker (2007).

²³³ Zitiert in Kurz (2009: 30-31).

lat. *textus* bedeutet Gewebe, Geflecht.“²³⁴ (Kurz 2009: 31, meine Hervorhebung, T. M.)

In dieser Analyse wird auf die Interpretation ‚die Allegorie des Textes‘ und ‚Allegorie des Lesens‘ konzentriert.²³⁵ In diesem Abschnitt wird der Frage nachgegangen, wie die Muster der sprachlichen Aufmerksamkeitslenkung zusammen mit den aktivierten literarischen Schemata den sukzessiven Ausbau der Interpretation A1 unterstützen. Der analysierte Text wird folgenderweise gegliedert. Die römischen Zahlen markieren größere, thematisch zusammenhängende *Segmente* des Blickfeldes, die aus mindestens zwei Sätzen bestehen. Innerhalb dieser Segmente markieren die arabischen Zahlen die einzelnen *Sätze*, welche in den meisten Fällen mit den aufeinanderfolgenden Aufmerksamkeitsrahmen übereinstimmen²³⁶. Von den grün markierten Wörtern wird angenommen, dass sie an der Ausbildung des Grounds bzw. des Blickfeldes teilnehmen. Die durch diese Wörter aktivierten Wissensdomänen tragen dazu bei, einen konsistenten konkreten Sinn bilden zu können. Von den gelb markierten Wörtern wird angenommen, dass sie zum Ausbau eines übertragenen, allegorischen Sinnes beitragen. Die Analyse soll zeigen, ob die intuitiv markierten Stellen aufgrund der kognitiven Muster in dem Unterkapitel 5.2.2. als Satzfokuspunkte herausgestellt werden können. Aufgrund der Satzfokuspunkte in den einzelnen Sätzen bzw. ihres Assoziationsumfeldes kann festgestellt werden, ob durch die Interaktion von diesen Faktoren das Muster der konsistenten Zweideutigkeit aufrechterhalten werden kann. Aufgrund der Einsichten des Unterkapitels 5.2.2. kann der Text folgenderweise segmentiert werden.

²³⁴ Kurz macht auch auf andere konsistente allegorische Interpretationsmöglichkeiten aufmerksam: die Allegorie des ‚zeitgenössischen politischen Weltbildes‘; die Allegorie des politischen Verhaltens der Intellektuellen (2009: 32ff.)

²³⁵ S. Kurz (2009: 32ff.)

²³⁶ Im Fall von komplexen Sätzen sind die typographisch markierten Satzgrenzen nicht unbedingt mit den Aufmerksamkeitsrahmen gleichzusetzen, wie z. B. im Fall von dem Segment I/3.

Walter Benjamin: *Möwen*²³⁷

(I) [(1) Abends, das Herz bleischwer, voller Beklemmung, auf Deck. (2) Lange verfolge ich das Spiel der Möwen. (3) Immer sitzt eine auf dem höchsten Mast und beschreibt die Pendelbewegungen mit, die er stoßweise in den Himmel zeichnet. (4) Aber es ist nie auf lange Zeit ein und dieselbe. (5) Eine andere kommt, mit zwei Flügelschlägen hat sie die erste, - ich weiß es nicht: erbeten oder verjagt. (6) Bis mit einem Male die Spitze leer bleibt. (7) Aber die Möwen haben nicht aufgehört, dem Schiffe zu folgen. (8) Etwas anderes ist es, was eine Ordnung in sie hineinbringt.]

(II) [(1) Die Sonne ist längst untergegangen, im Osten ist es sehr dunkel. (2) Das Schiff fährt südwärts. (3) Einige Helle ist im Westen geblieben.]

(III)[(1) Was sich nun an den Vögeln vollzog – oder an mir? -, das geschah kraft des Platzes, den ich so beherrschend, so einsam in der Mitte des Achterdecks mir aus Schwermütigkeit gewählt hatte.]

(IV) [(1) Mit einem Male gab es zwei Möwenvölker, eines die östlichen, eines die westlichen, linke und rechte, so ganz verschieden, daß der Name Möwen von ihnen abfiel. (2) Die linken Vögel behielten gegen den Grund des erstorbenen Himmels etwas von ihrer Helle, blitzten mit jeder Wendung auf und unter, vertrugen oder mieden sich und schienen nicht aufzuhören, eine ununterbrochene, unabsehbare Folge von Zeichen, ein ganzes, unsäglich veränderliches, flüchtiges Schwingengeflecht – aber ein lesbares – vor mich hinzuweben.]

(V) [(1) Nur daß ich abglitt, um mich stets von neuem bei den andern zurückzufinden. (2) Hier stand mir nichts mehr bevor, nichts sprach zu mir.]

²³⁷ Die in den Analysen vorgenommene Gliederung, die von der originalen typographischen Gliederung abweicht, wird im Weiteren durch die Gliederungssignale [...] (eckige Klammern) extra markiert. Die Einheiten, die durch eckige Klammern abgegrenzt sind, sind als Segmente aufzufassen, die aus Szenen der gemeinsamen Aufmerksamkeit des Erzählers und des Lesers bestehen. Diese Szenen oder Aufmerksamkeitsrahmen werden mit römischen Zahlen markiert. Die Segmente haben eine zeitliche Dimension, bilden sich in der Zeit allmählich aus: die einzelnen Sätze innerhalb eines Segments entsprechen den einzelnen Szenen der gemeinsamen Aufmerksamkeit. Die Sätze werden mit arabischen Zahlen gekennzeichnet. Die Teilergebnisse der Analysen werden bei jedem Segment tabellarisch zusammengefasst und am Ende der Analyse werden alle Ergebnisse in einer Tabelle zusammengeführt.

(VI) (1) Kaum war ich denen im Osten gefolgt, wie sie, im **Fluge** gegen einen letzten **Schimmer**, ein paar tiefschwarzer, scharfer **Schwingen**, sich in die Ferne verloren und wiederkehrten, so hätte **ich** ihren Zug schon nicht mehr **beschreiben** können.]

(VII) [(1) So ganz ergriff er **mich**, daß ich mir selber, schwarz vom Erlittenen, eine lautlose Flügelschar, aus der Ferne zurückkam. (2) Links hatte noch alles sich zu **enträtseln**, und mein **Geschick** hing an jedem **Wink**, rechts war es schon vorzeiten gewesen, und ein einziges stilles **Winken**. Lange dauerte dieses **Widerspiel**, bis **ich** selbst nur noch die **Schwelle** war, über der die **unnennbaren Boten schwarz und weiß** in den Lüften **tauschten**.]

Das Blickfeld – ein Überblick

Das Blickfeld ist bestimmt durch eine dynamische Szene, die als „Spiel der Möwen“ bezeichnet wird. Der Erzähler befindet sich im Ruhezustand, der für die Beobachtung günstig ist. Der Erzähler selbst bildet einen statischen Punkt des Blickfeldes. Das beobachtete Blickfeld zeigt sich im Allgemeinen abwechselnd dynamisch und stabil. Diese Spannung zwischen der Stabilität und der Dynamik des Blickfeldes in dem Gedicht entsteht durch die sich vermischenden narrativen und deskriptiven Strukturen²³⁸. Die Szenen können aus der Perspektive des Erzählers statisch, aus der Perspektive des beschriebenen Blickfeldes eher dynamisch bezeichnet werden. Typographisch ist der Text auf zwei Absätze gegliedert. Außer diesen typologischen Gliederungssignalen wird auch die thematische (konzeptuelle) Gliederung des Textes berücksichtigt. Als konzeptuelle Gliederungssignale des Textes werden in dieser Analyse die Fokuspunktwechsel²³⁹ innerhalb des Blickfeldes angesehen. Demnach ergeben sich folgende thematische (konzeptuelle) Einheiten oder Segmente im Text²⁴⁰.

(I)[(1) Abends, das Herz bleischwer, voller Beklemmung, auf Deck. (2) Lange verfolge ich das Spiel der Möwen. (3) Immer sitzt eine auf dem höchsten Mast und beschreibt die Pendelbewegungen mit, die er stoßweise in den Himmel zeichnet. (4) Aber es ist nie auf lange Zeit ein und dieselbe. (5) Eine andere kommt, mit zwei Flügelschlägen hat sie die erste, - ich weiß es nicht: erbeten oder verjagt. (6) Bis mit einem Male die Spitze leer bleibt. (7) Aber die Möwen haben nicht aufgehört, dem Schiffe zu folgen. (8) Etwas anderes ist es, was eine Ordnung in sie hineinbringt.]

²³⁸ Vgl. die Grundstrukturen der Allegorese in Kap. 2.3.

²³⁹ Zu der Problematik der Fokuspunktbestimmung s. Kap. 5.2.2.

	Umfassendes Profil der einzelnen Sätze	Potentiell aktivierte Wissensdomäne(n)
I/1.	der Sprecher (durch objektive Konstruierung; unmittelbar: der Ground und die fiktive Sprechsituation)	TEXT Erzählsituation; konventionelle Metaphern und Wissensrahmen des ‚Literaturverstehens‘
I/2.	der Sprecher (der Ground); ‚das Spiel der Möwen‘	TEXT Erzählsituation; Wissensrahmen des ‚Literaturverstehens‘
I/3.	eine (anaphorisches Pronomen = Möwe); Mast; Pendelbewegungen; Himmel	MÖWEN, HAFEN, SCHIFFFAHRT durch Pendelbewegungen und Himmel: konventionelle Metaphern des Textverstehens
I/4.	es (anaphorisches Pronomen) (?); Zeit (?)	
I/5.	eine (anaphorisches Pronomen = Möwe)	MÖWEN, HAFEN, SCHIFFFAHRT
I/6.	die Spitze	MÖWEN, HAFEN, SCHIFFFAHRT
I/7.	die Möwen – ‚das Schiff‘	MÖWEN, HAFEN, SCHIFFFAHRT
I/8.	Ordnung	TEXT (?) konventionelle Metaphern und Wissensrahmen des Literaturverstehens

Tabelle 3. Profilbestimmung in dem Segment I.

In Tabelle 3. sind die Ergebnisse von dem Segment I. zusammengefasst. In der ersten Spalte (Umfassendes Profil des Satzes) werden solche Teile des Blickfeldes angegeben, aufgrund der kognitiven Regelmäßigkeiten in Kap. 5.2.2. als Satzprofil erscheinen. Die Bestimmung des Profils geschieht unter der Berücksichtigung folgender kognitiven Faktoren: Elaborierung, Konstruierung, Prominenz bzw. Muster der globalen Satzorganisation (Pfade des mentalen Zugangs). Wie es schon früher angedeutet wurde, kann das umfassende Profil der Sätze in den meisten Fällen nicht eindeutig bestimmt werden. Aufgrund der vorher aufgezählten kognitiven Faktoren können höchstens nur ‚Kandidaten‘ für die Satzprofil-Rolle ernannt werden.

Der erste Satz (I/1.) ist unter dem Aspekt des ‚Grounding‘ und ‚viewing arrangement‘ von besonderer Bedeutung. Hinsichtlich der Satzorganisation zeigt der erste Satz eine Struktur, die von dem kanonischen Ereignismodell erheblich abweicht. Der Satz ist eine Verkettung von Phrasen, die für die Verankerung²⁴¹ des Blickfeldes verantwortlich sind (‚Abends‘; ‚auf

²⁴¹ Zu dem Begriff der Verankerung in der Kognitiven Grammatik s. Kap. 5.1.1.

Deck‘), d. h. die beobachtete Szene im Verhältnis zu dem Erzähler und dem aktuellen Diskursraum sprachlich verankern. Es ist kein prototypischer, nach dem kanonischen Ereignismodell organisierter transitiver Satz. Der Satz beschreibt die Umstände der Beobachtung. Diese sind Elemente des Blickfeldes („Abends“; „auf Deck“) und Elemente des Grounds. Der Ground umfasst nach der Bestimmung von Langacker (2008) die Teilnehmer der Interaktion, die Interaktion und ihre Umstände. Die Konstruktionen („das Herz bleischwer“; „voller Beklemmung“) beziehen sich auf einen bestimmten Teil des Groundes, nämlich, auf den mentalen Zustand des Erzählers. Durch die objektive Konstruierung erscheint der Erzähler in dem nachfolgenden Satz auf der sprachlichen Bühne. Dadurch, dass bestimmte Elemente des Groundes, z. B. der Erzähler auf der sprachlichen Bühne objektiv konstruiert werden, wird die Aufmerksamkeit des Lesers dadurch wahrscheinlich auf die Erzählsituation bzw. auf den fiktiven Charakter des Textes gelenkt. Diese erhöhte Aufmerksamkeit, die sich auf den Ground (v. a. auf den Erzähler) richtet, kann die Interpretation potentiell in Richtung „Text“ bzw. „Allegorie des Textes“ (Interpretation A1) lenken.

Der zweite Satz (I/2.) ist nach dem kanonischen Ereignismodell organisiert. Es ist ein transitiver Satz, in dem auf der sprachlichen Bühne ein Ereignis („das Spiel der Möwen“) im Fokus der Aufmerksamkeit steht. Bestimmte Elemente bzw. Facetten des Ereignismodells haben in dieser Szene eine nicht prototypische Realisation²⁴². Die Konstruierung der Sprecherrolle geschieht objektiv, d. h. der Sprecher (hier: der Erzähler) erscheint erneut auf der sprachlichen Bühne („ich“). Die Umstände, Elemente des Settings sind normalerweise sprachlich durch Adverbien kodiert. In diesem Fall ist es nur eine Komponente des Settings: die Dauer der Beobachtung durch das Adverb „lange“ sprachlich kodiert. In dem kanonischen Ereignismodell wird eine Interaktion zwischen dem Agens und dem Patiens profiliert. Diese Interaktion ist im prototypischen Fall durch ein transitives Verb (in diesem Fall: „verfolgen“) ausgedrückt. Das Verb in dieser Szene ist kein prototypisches transitives Verb, in dem Sinne, dass die Tätigkeit („die Beobachtung von etwas“) keine Energieübertragung in sich fasst und nicht zu einer Zustandsveränderung des Patiens führt²⁴³.

Das Beobachtete („das Spiel der Möwen“) wird nach dem Substantivbegriff der kognitiven Grammatik ein „Ding“ klassifiziert. Es ist eine Possessivkonstruktion, in deren

²⁴² Vgl. den Begriff Kodierung in Langacker (2008: 357ff.)

²⁴³ Vgl. Langacker (2008: 359)

Profil eine als Ding konstruierte, reifizierte Tätigkeit („das Spiel“) steht. Das Wort „Möwen“ elaboriert den Trajektor der Possessivkonstruktion „das Spiel der Möwen“. Bei dieser Konstruktion meldet sich das vorher erwähnte Problematik bei der Rekonstruierung der Prominenzverhältnisse auf der Wortebene. Die Auswahl des Trajektors in der Konstruktion „das Spiel der Möwen“ stützt sich v. a. auf die charakteristischen konzeptuellen Eigenschaften des Trajektors („sich bewegend“; „über eine klar umgrenzbare Ausdehnung im Raum verfügend“). In der ersten Annäherung bietet sich das Konzept „Möwen“ als primärer fokaler Partizipant, als Trajektor in dieser Konstruktion: die sind Entitäten, die sich bewegen und über eine klar umgrenzbare Ausdehnung im Raum verfügen. Ein weiterer Grund für eine solche Trajektor-Landmark Aufteilung liegt darin, dass das Konzept „Möwen“ im Vergleich zu dem Konzept „Spiel“ konkreter und konzeptuell weniger „dependent“ ist. Obwohl beide Glieder der Possessivkonstruktion nach den Wortklassenbestimmungen der kognitiven Grammatik als Dingkonzepte, d. h. als Nomina konstruiert sind, zeigt sich ein Unterschied zwischen ihnen, was den Maß an konzeptueller Dependenz betrifft. „Spiel“ ist eine als Nomen konstruierte Tätigkeit, zeigt eine reifizierte Sicht auf die Tätigkeit „spielen“. Im Vergleich zu dem Konzept „Möwen“, das ein echtes Dingkonzept mit inhärenten, physischen Grenzen ist, zeigt das Tätigkeitskonzept „spielen“, aus dem das „Spiel“ mental konstruiert wird, keine solche konzeptuelle Unabhängigkeit. Es macht sich hier eine Asymmetrie hinsichtlich der konzeptuellen Dependenz bemerkbar²⁴⁴. Wird aber die Konstruktion „das Spiel der Möwen“ in seiner natürlichen Umgebung, innerhalb des Satzes untersucht, wird „das Spiel“ die Landmarke des Satzes. Das Profil der Possessivkonstruktion „das Spiel der Möwen“ wird gemäß den Regelmäßigkeiten der Fokuspunktbestimmung in komplexen Sätzen durch globale satzorganisierende Muster, wie die Handlungskette überlagert. In der Handlungskette, „jm. verfolgt etwas“ ist nämlich das Subjekt der Trajektor, das beobachtete „Spiel“ die Landmarke.

Der dritte Satz (I/3.) ist ein mehrfach zusammengesetzter Satz, der aus zwei Hauptsätzen und aus einem Nebensatz besteht. Auf der höchstliegenden Analyseebene, auf der Ebene des Blickfeldes, elaboriert dieser Satz das globale Setting. Der erste Hauptsatz ist nicht nach dem prototypischen Ereignismodell organisiert, das Verb („sitzt“) ist intransitiv, hat kein direktes Objekt. Mit diesem Hauptsatz ist ein weiterer transitiver Hauptsatz durch die Konjunktion „und“ verbunden. In dem ersten Teil des dritten Satzes („Immer sitzt eine auf dem höchsten

²⁴⁴ Vgl. das Beispiel „jar lid“, in dem keine der miteinander verbundenen Dingkonzepte hat eine saliente Elaborierungsseite hat. Auf diese Weise elaborieren zwei autonome Dingkonzepte einander gegenseitig (Langacker 2008: 202).

Mast‘) funktioniert das Pronomen ‚eine‘ als Subjekt, das sich auf einen bestimmten Teil des Blickfeldes, auf eine Möwe bezieht. Sätze wie dieser gehören nicht zu den vorher erwähnten prototypischen Fällen, in denen die Pfade des mentalen Zugangs miteinander abgestimmt sind. Da das Verb ‚sitzen‘ intransitiv ist, gibt es kein Objekt, auf das ein Agens (‚eine‘ – Möwe) einwirken könnte, es ist keine prototypische Manifestation des Handlungsschemas. Das Subjekt ist unter dem Aspekt der semantischen Rollen ein Agens und unter dem Aspekt der fokalen Prominenz der Trajektor. Solche Verben werden in den sog. ‚agensorientierten Sprachen‘²⁴⁵ als agentive intransitive Verben bezeichnet, bei denen die semantischen Rollen Agens und Patiens von demselben Partizipant erfüllt werden. Wenn nur diese grundlegenden Muster bei der Profildeterminierung beachtet werden, kann der Trajektor ‚eine‘ (Möwe) als Profil dieses Teilsatzes angegeben werden. Es sollen aber auch andere Wege des mentalen Zugangs untersucht werden, um potentielle Satzprofil-Kandidaten bestimmen zu können. Die Wortfolge ist nicht die prototypische SVO-Reihenfolge, an der Subjektstelle steht das Wort ‚immer‘. Durch diesen Weg des mentalen Zugangs wird das Element ‚eine‘ nicht als Satzprofil nahegelegt. Dieser Weg des mentalen Zugangs, die Wortfolge ist nicht mit anderen Wegen des mentalen Zugangs (fokale Prominenz, semantische Rollen) abgestimmt, unterstützt das Pronomen ‚eine‘ als Satzprofilkandidat dieses Teilsatzes nicht. Am Satzende steht die Präpositionalkonstruktion ‚auf dem höchsten Mast‘, welche die Umstände, den Ort der Handlung ‚sitzen‘ beschreibt. In dieser Konstruktion elaboriert ‚dem höchsten Mast‘ die schematische Landmarke der Präposition ‚auf‘. Die Präposition ‚auf‘ funktioniert als der Trajektor der Präpositionalkonstruktion. Das konzeptuell autonome ‚Mast‘ elaboriert die schematische Elaborierungsseite der Präposition ‚auf‘, die konzeptuell nicht autonom ist²⁴⁶. Das konzeptuell nicht autonome Attribut ‚höchste‘ elaboriert eine Komponente von der Bedeutungsstruktur des Wortes ‚Mast‘: seine räumliche Ausdehnung. Das Attribut ‚hoch‘ steht in dieser Konstruktion im Superlativ. Das macht die Profilierungsverhältnisse noch komplexer. Die Steigerungsformen profilieren eine Relation zwischen einer Skala und einer Entität. Im Fall der Mikrostruktur ‚auf dem höchsten Mast‘, soll im Profil die Relation zwischen der Skala ‚Höhe‘ und der Höhe des Mastes sein. Eine solche Profilbestimmung kann aber nach meiner Ansicht nur innerhalb der Mikrostruktur ‚höchster Mast‘ gültig sein.

²⁴⁵ „The strong agent orientation of a language like English is shown in figure 11.4(a), where a dashed-line box encloses elements that function alike grammatically. Three kinds of clause are represented: transitive, where agent and theme are distinct (e.g. He broke it); agentive intransitive, where the same participant fills both roles (He walked); and nonagentive intransitive, where the participant is only a theme (It broke).” Langacker (2008: 374)

²⁴⁶ Ein ähnliches Beispiel für die sog. ‚A/D-alignment‘ findet sich bei Langacker (2008: 200).

Durch die Einbettung dieser Attributivkonstruktion in eine Präpositionalstruktur wird ihr Profil von dem Profil der übergeordneten Struktur („auf dem höchsten Mast“) überlagert. Die hier beobachtete Überlagerung bzw. Verschachtelung von Elaborierungs- und Konstruierungsverhältnissen kann aber nicht in jedem Fall so eindeutig rekonstruiert werden. Mit der Beachtung der Elaborierungs- und der konzeptuellen Autonomie-/Dependenzverhältnisse (A/D-alignment) innerhalb der Präpositionalstruktur „auf dem höchsten Mast“ kann das Wort „Mast“ als das Profil der Präpositionalstruktur angegeben werden. Dieses Teilergebnis der Profilbestimmung auf der Mikroebene soll wiederum mit anderen Wegen des mentalen Zugangs abgestimmt werden, denn die Präpositionalstruktur „auf dem höchsten Mast“ ist Teil einer größeren Satzkonstruktion. Innerhalb der komplexen Satzstruktur, in deren Mittelpunkt das Hauptverb „sitzen“ steht, kommen dieser Präpositionalphrase folgende Rollen zu. Es bezeichnet keine unmittelbare Komponente der Handlungskette. Hinsichtlich ihrer semantischen Rolle in der Satzstruktur bezeichnet sie den Ort der Tätigkeit „sitzen“. Es soll außerdem die Informationsstruktur des Satzes beachtet werden. Im Deutschen sind die rhematischen Elemente meistens am Satzende platziert. Aus diesem Grund sind die Leser in gewissem Maße „vorgespannt“, d. h. in diesem Bereich des Satzes erhöht sich die Aufmerksamkeit des Lesers, um die neuen Informationen zu suchen. Durch diese erhöhte Aufmerksamkeit wird das innerhalb des ersten Hauptsatzes („Immer sitz eine auf dem höchsten Mast“) konzeptuell autonome Dingkonzept „Mast“ in der Präpositionalstruktur „auf dem höchsten Mast“ in den Vordergrund gestellt. Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die Prominenz des Wortes „Mast“ in dieser Szene in erster Linie durch folgende mentale Pfade nahegelegt wird: durch die Wortfolge und ihre konzeptuelle Autonomie.

Der zweite Teil des dritten Satzes („und beschreibt die Pendelbewegungen mit“) ist mit dem ersten Hauptsatz durch die Konjunktion „und“ verbunden. Durch die Konjunktion wird die mentale Aneinanderreihung von gleichgestellten Elementen symbolisiert²⁴⁷. Der erste und der zweite Teil des dritten Satzes sind hinsichtlich ihres mentalen Status gleichgestellt: ihre konzeptuellen Inhalte werden innerhalb eines und demselben Aufmerksamkeitsrahmen erfasst. Der Satz ist nach dem Handlungsschema aufgebaut und beschreibt die Interaktion

²⁴⁷ Zu der Funktion von Konjunktionen schreibt Langacker: „Most typical is and-type conjoining, which is minimal and fundamental. Its essential import—inherent in the very notion of coordination—consists in the mental juxtaposition of coequal elements. This is simply a matter of elements being conceived together, in a single attentional frame. In and of itself, juxtaposition is a symmetrical relationship. If nothing imposes an asymmetry, the coconceived elements are thus equivalent in status, as well as in their role in higher-level structures.” (Langacker 2008: 409)

eines Subjektes (eine Möwe) mit einem Objekt. Um das Objekt des zweiten Teilsatzes bestimmen zu können, soll der darauffolgende, dritte Teilsatz analysiert werden, der mit dem zweiten Satz in einem untergeordneten Verhältnis steht. Das direkte Objekt des Verbs ‚beschreibt‘ innerhalb des zweiten Satzes ist ‚die Pendelbewegungen‘. Der dritte Satz (‚die er stoßweise in den Himmel zeichnet‘) elaboriert bestimmte Teile der Bedeutungsstruktur des Wortes ‚Pendelbewegungen‘. Das Kompositum ‚Pendelbewegung‘ setzt sich aus zwei konzeptuell relativ autonomen Teilen zusammen. Das Glied ‚Pendel‘ zeichnet sich durch einen hohen Grad an konzeptueller Autonomie aus. Das Glied ‚-bewegung‘ bezeichnet eine Tätigkeit, auf diese Tätigkeit wird durch die Konstruierungsstrategie (*construal*) ‚Nominalisierung‘²⁴⁸ eine reifizierende Sicht auferlegt. Die Tätigkeit ‚sich bewegen‘ wird nicht als Prozess wahrgenommen, sondern durch die Ausblendung der zeitlichen Dimension wird sie nominalisiert. Das Verb ‚sich bewegen‘ ist ein reflexives Verb, bei dem die Rollen Agens und Patiens von demselben Partizipant erfüllt werden. Das Verb hat mehrere Elaborierungsseiten, die in diesem Satz und dem nächsten subordinierten Satz (‚die er stoßweise in den Himmel zeichnet‘) aufgefüllt werden. Diese Ergänzungen des Verbs (der Reihe nach: ‚Pendel-‘; ‚er‘; ‚stoßweise‘; ‚in den Himmel‘) elaborieren Substrukturen in der Bedeutungsstruktur des Verbs ‚sich bewegen‘, die in unterschiedlichem Maße salient sind²⁴⁹. Unter dem Aspekt der globalen Muster der Satzorganisation, wie die semantischen Rollen, erweist sich das Pronomen ‚er‘ (verweist anaphorisch auf ‚Mast‘) am meisten prominent. Dieses anaphorische Pronomen hat im Vergleich zu den anderen Ergänzungen eine schematische Bedeutungsstruktur, seine Funktion besteht darin, auf den vorigen Satz zurückzuverweisen. Das Pronomen ‚er‘ referiert auf einen früher eingeführten Konstituenten des Blickfeldes, auf den ‚Mast‘. Nach der Erwägung dieser Faktoren kann es festgestellt werden, dass innerhalb des Teilsatzes ‚die Pendelbewegung, die er stoßweise in den Himmel zeichnet‘ wird die Prominenz der globalen Muster Agens-Patiens bzw. Trajektor-Landmark nicht durch die konzeptuelle Autonomie des Subjektes unterstützt, da es in diesem Fall das Subjekt durch ein anaphorisches Pronomen aufgefüllt wird. Das heißt, dass diese zwei Wege des mentalen Zugangs (Agens/Patiens-Aufteilung vs. konzeptuelle Autonomie) sind in diesem Teilsatz miteinander nicht abgestimmt. Das lässt die Aufmerksamkeit in dem Teilsatz (‚die er stoßweise in den Himmel zeichnet‘) auf diejenigen Glieder richten, die Umstände der Handlung charakterisieren (‚Pendel-‘; ‚stoßweise‘; ‚in den Himmel‘), auf

²⁴⁸ S. Kap. 5.1.1.3.

²⁴⁹ Zu dem Verhältnis von Prominenz und der Elaborierung von semantischen Substrukturen vgl. Langacker (2008: 360).

Angaben über Ort bzw. die Art und Weise der Handlung. Zusammengeführt ergeben sich in dem Satzteil nach der Konjunktion ‚und‘ nach der Analyse zwei Satzfokus-Kandidaten: ‚Pendelbewegungen‘; ‚Himmel‘.)

Der vierte Satz (I/4.) erarbeitet nur ein kleines Detail des Blickfeldes. Der Satz bezieht sich auf die Temporalität des im zuvor beschriebenen Zustandes. Das Subjekt „es“ ist ein formales Subjekt und bezieht sich zusammenfassend auf den Inhalt des vorigen Satzes, auf die vorher beschriebenen Szene. Der Satz ist nicht nach dem kanonischen Ereignismodell organisiert, es kann keine Handlungskette rekonstruiert werden. Die Kopula ‚sein‘ ist zusammen mit dem Demonstrativpronomen ‚eine und dieselbe‘ als das Prädikat des Satzes. Unter den natürlichen Pfaden des mentalen Zugangs hat keiner eine prototypische Manifestation in diesem Satz. Eine Agens-Patiens bzw. Trajektor-Landmark-Aufteilung zu rekonstruieren, erweist sich problematisch. Die Wortfolge folgt den syntaktischen Regelmäßigkeiten der deutschen Sprache, der Satz verfügt über eine Klammerstruktur. Bei der Bestimmung der Prominenzverhältnisse bieten die Elaborierungs- bzw. Profilierungsverhältnisse bzw. die Untersuchung der konzeptuellen Autonomie der einzelnen Glieder wenige Anhaltspunkte. Das Prädikat des Satzes ‚ist [...] eine und dieselbe‘ ist eine Konstruktion, die im Sinne der kognitiven Grammatik nach Langacker (2008) als ein nicht prototypisches nominales Prädikat beschrieben werden kann²⁵⁰. Nominale Prädikate profilieren eine Identitätsbeziehung zwischen dem Trajektor des Verbs, des Subjektes und dem Nomen. Aufgrund der kognitiven Faktoren, die in dieser Analyse zentral sind, kann das Profil dieses Satzes nicht eindeutig determiniert werden. Die Aufmerksamkeit kann auf das Subjekt, auf ein Pronomen in Subjektrolle ‚es‘ gleiten. Um Pronomen mit einer schematischen Bedeutungsstruktur aufzufüllen, soll der Leser die bisher beobachteten Szenen (den Inhalt der vorigen Sätze) erneut in den Sinn rufen, summativ, als eine Einheit ‚einscannen‘ (es).

Der fünfte Satz (I/5.) ist ein zusammengesetzter Satz. Die zwei koordinierten Sätze sind: ‚Eine andere kommt‘ und ‚mit zwei Flügelschlägen hat sie die erste [...] erbeten oder verjagt‘. Der zweite Satz ist durch einen eingeschobenen Nebensatz (‚ich weiß es nicht‘) unterbrochen, in dem das beobachtende Subjekt auf der sprachlichen Oberfläche erscheint, d. h. der Sprecher ist objektiv konstruiert. Der eingeschobene Nebensatz enthält eine Bewertung der beschriebenen Szene aus dem Aspekt des Sprechers. In diesem

²⁵⁰ Zu den nominalen Prädikaten im Englischen vgl. Langacker (2008: 397).

eingeschobenen Nebensatz erscheint ein zentrales Element des Groundes, das beobachtende Subjekt auf der sprachlichen Bühne. Dies kann die Aufmerksamkeit des Lesers an dieser Stelle erneut darauf lenken, dass es hier um eine fiktive ‚Sprechsituation‘ geht. Das kann die Wissensrahmen des Literaturverstehens aktivieren und der Suche nach potentiellen Zweitbedeutungen einen zusätzlichen Anstoß geben. In dem ersten Teil dieses komplexen Satzes (‚Eine andere kommt‘) erfüllt das anaphorische Pronomen (‚eine‘) die Rolle des Subjektes. Die Dekodierung dieses Pronomens erfordert von dem Leser, das Dingkonzept ‚Möwe‘ in den Sinn zu rufen. Hinsichtlich der Pfade des mentalen Zugangs zeigt sich in diesem komplexen Satz folgendes Bild: das Hauptverb ist ein transitives Verb, der Satz ist nach dem Handlungsschema organisiert. In dem zweiten Teilsatz (‚mit zwei Flügelschlägen hat sie die erste [...] erbeten oder verjagt‘) können die mentalen Pfade Wortfolge und konzeptuelle Autonomie die Aufmerksamkeit des Lesers auf das zusammengesetzte Nomen ‚Flügelschlägen‘ lenken.

In dem sechsten Satz dieses Segments zeigt sich das Wort ‚Spitze‘ als bester Kandidat für die Satzfokusrolle. Es lenkt auf zwei mentalen Pfade die Aufmerksamkeit auf sich: wegen seiner konzeptueller Autonomie und wegen seiner Subjektrolle.

Der siebte Satz (I/7.) in dem ersten Segment besteht aus zwei Teilsätzen: ‚Aber die Möwen haben nicht aufgehört, dem Schiffe zu folgen‘. Der zweite Satz elaboriert eine Komponente der Bedeutungsstruktur des Verbs ‚aufhören‘. Der Satz hat kein transitives Verb als Hauptverb, ist dementsprechend nicht nach dem Handlungsschema organisiert. Die Tätigkeit, die durch das Hauptverb ausgedrückt wird, richtet sich auf kein Objekt. Das perfektive Verb ‚aufhören‘ richtet die Aufmerksamkeit auf ein zeitlich begrenztes Geschehen, das in dem zweiten Teilsatz formuliert wird. Wegen der nicht prototypischen Manifestation des Handlungsschemas und der nicht eindeutigen Elaborierungsverhältnisse kann das Profil dieses zusammengesetzten Satzes schwer festgestellt werden. Der Trajektor des Hauptsatzes (‚die Möwen‘) ist zugleich auch der Agens dieses Satzes und steht am Anfang dieser Handlungskette. Diese mentalen Pfade richten die Aufmerksamkeit auf das Satzglied ‚die Möwen‘, das ein hoher Grad an konzeptueller Autonomie zeigt. Hinsichtlich ihres konzeptuellen Inhaltes ist es eine gut abgrenzbare Entität, die sich bewegen kann, ein idealer Kandidat für die Trajektorrolle in dem Hauptsatz. Die prototypische SVO-Wortfolge ist in diesem Satz nur an der Stelle des Objekts modifiziert. Statt eines Objektes, das im prototypischen Fall durch ein Substantiv ausgedrückt wird, elaboriert dieser Teilsatz eine Ergänzung des Hauptverbs ‚aufhören‘ durch eine Infinitivkonstruktion. Durch die

Interaktion der bisher geschilderten Faktoren kann das Satzglied ‚Möwen‘ als das Profil dieses Teilsatzes angegeben werden. Wegen des hohen Grades an konzeptueller Autonomie kann die Aufmerksamkeit des Lesers in dem zweiten Teilsatz auf das Satzglied ‚Schiffe‘ gerichtet sein.

Der achte Satz (I/8.) ist ebenfalls ein zusammengesetzter Satz. Die Handlungskette nach der dieser Satz organisiert ist, könnte folgenderweise rekonstruiert werden: ‚etwas bringt Ordnung in sie‘. Die Subjektrolle übernimmt ein Pronomen, ein konzeptuell nicht autonomes Element. Der zweite, untergeordnete Teilsatz, der sich auf das Subjekt bezieht, elaboriert das Subjekt. Durch die schematische Bedeutungsstruktur der Elemente des ersten Teilsatzes kann die Aufmerksamkeit des Lesers auf den zweiten Teilsatz übergreifen, auf den Teil dieser Szene, in der ein konzeptuell autonomes Dingkonzept (‚Ordnung‘) auftaucht.

(II) (1) Die **Sonne** ist längst untergegangen, im **Osten** ist es sehr dunkel. (2) Das **Schiff** fährt südwärts. (3) Einige **Helle** ist im **Westen** geblieben.

	Umfassendes Profil der einzelnen Sätze	Potentiell aktivierte Wissensdomäne(n)
II/1.	Sonne – (Osten ?)	HAFEN, SCHIFFFAHRT
II/2.	Schiff	HAFEN, SCHIFFFAHRT
II/3.	Helle	HAFEN, SCHIFFFAHRT

Tabelle 4. Profilbestimmung in dem Segment II.

In dem zweiten Segment richtet sich die Aufmerksamkeit in erster Linie auf diejenigen Elemente, die in den einzelnen Sätzen als Dingkonzepte konzeptualisiert werden und an der Subjektstelle erscheinen. Diese sind der Reihe nach ‚Sonne‘; ‚Schiff‘ und ‚Helle‘. Der erste Teilsatz des ersten Satzes hat das intransitive Verb ‚untergehen‘ als Hauptverb. In dem zweiten, koordinierten Teilsatz dieses komplexen Satzes funktioniert das Kopula zusammen mit dem Adjektiv ‚dunkel‘ als Prädikat. In dem zweiten und in dem dritten Satz funktionieren ebenfalls intransitive Verben (‚fahren‘ und ‚bleiben‘) als Hauptverben. Es kann keine Handlungskette rekonstruiert werden, welche der prototypischen nahe steht und Energieübertragung in sich fasst. Die Subjekte sind aus der Sicht der fokalen Prominenz auch die Trajektoren in den einzelnen Sätzen, die Landmarken sind schematisch gehalten, die Verben haben kein direktes Objekt. Die mentalen Pfade, Handlungskette, semantische Rollen (konzeptuelle Dependenz) und Trajektor-Landmarke-Aufteilung lenken die Aufmerksamkeit des Lesers in diesem Segment einheitlich auf die Dingkonzepte, die mit

Substantiven ausgedrückt: ‚Sonne‘; ‚Schiff‘ und ‚Helle‘. Dadurch, dass diese Teilnehmer der Szene an der Ausarbeitung von einem grundlegenden konzeptuellen Archetyp (Billiard ball-Schema: das Bildschema der sich bewegenden Objekte) beteiligt sind und zugleich konzeptuell autonome Elemente sind, die in Subjektrolle stehen, lenken sie die Aufmerksamkeit des Lesers auf mehreren mentalen Pfaden auf sich.

(IV) (1) Was sich nun an den **Vögeln** vollzog – oder an **mir**? -, das geschah kraft des **Platzes**, den **ich** so beherrschend, so einsam in der Mitte des **Achterdecks** **mir** aus **Schwermütigkeit** gewählt hatte.

	Umfassendes Profil der einzelnen Sätze	Potentiell aktivierte Wissensdomäne(n)
III/1.	Vögel – Platz	HAFEN, SCHIFFFAHRT
III/2.	Achterdeck – Schwermütigkeit	HAFEN, SCHIFFFAHRT durch die objektive Konstruierung des Sprechers: die Erzählsituation

Tabelle 5. Profilbestimmung in dem Segment III.

Das Segment IV. besteht aus einem einzigen mehrfach zusammengesetzten Satz. Dieser komplexe Satz ist auf die Konstruktion ‚Was sich nun an den Vögeln vollzog [...], das geschah kraft des Platzes‘ aufgebaut. In dem ersten Teil bezieht sich die Einfügung ‚oder an mir‘ auf das Patiens (der Erzähler) innerhalb der Konstruktion ‚sich vollziehen‘. Der zweite Teilsatz, ‚das geschah kraft des Platzes‘ ist ein subordinierter Nebensatz, der eine Komponente des ersten Teilsatzes erarbeitet: das in Subjektrolle stehende schematische Element ‚was‘. Das Hauptverb ‚sich vollziehen‘ ist ein reflexives Verb, bei dem die semantischen Rollen des Subjekts und des Objekts von demselben Partizipanten übernommen werden. Der Hauptsatz (‚Was sich nun an den Vögeln vollzog‘) und der subordinierten Nebensatz (‚das geschah kraft des Platzes‘) bedienen sich derselben Konstruierungstechnik, indem sie eine reifizierende Sicht auf ‚die Tätigkeit‘ der Vögel (‚was‘ – ‚das‘) ermöglichen. Der Verweis geschieht durch Pronomina, die eine schematische Bedeutungsstruktur haben (‚das‘ und ‚was‘). Diese Pronomina verfügen über einen konzeptuellen Inhalt, der ziemlich schematisch gehalten ist, sie verweisen typischerweise auf Dingkonzepte. Sie tragen dazu bei, das Geschehen in Verbindung mit den Vögeln nach dem Muster der Dingkonzepte atemporal und als eine Einheit wahrzunehmen. Die Verben ‚sich vollziehen‘ und ‚geschehen‘ verweisen auf eine Zustandsveränderung, deren Auslöser in diesen Teilsätzen nicht näher charakterisiert wird. Die Patiens dieses Geschehens sind

entweder die Vögeln oder der Erzähler (,an den Vögeln‘ oder ,an mir‘), es wird nicht geklärt. Das Geschehen in Verbindung mit den Vögeln wird als perfektiv dargestellt, das eine Zustandsveränderung in sich fasst. Die Einfügung (,oder an mir‘) und der erste subordinierte Teilsatz (,das geschah kraft des Platzes‘) elaborieren Elemente des Groundes, beziehen sich auf den Erzähler und auf den Auslöser des Geschehens. Der zweite subordinierte Teilsatz (,den ich so beherrschend, so einsam in der Mitte des Achterdecks mir aus Schwermütigkeit gewählt hatte‘) erarbeitet wieder ein Element des Groundes, nämlich den Ort (,ein Platz in der Mitte des Achterdecks‘), der potentiell mit dem Auslöser des Geschehens identisch ist. Die Einfügung und die zwei subordinierten Teilsätze richten die Aufmerksamkeit auf den Ground der allegorischen Szene (der Erzähler: ,an mir‘; ,mir‘; ,ich‘; ,Schwermütigkeit‘; der Ort des Geschehens: ,Platz‘; ,Achterdeck‘ (Schiff). An dieser Stelle kann ein allmählicher Übergang zu einer parallelen, übertragenen Bedeutungsebene (A1: Allegorie des Textverstehens) beobachtet werden. Die Aufmerksamkeit des Lesers durch die Muster der sprachlichen Aufmerksamkeitslenkung eindeutig auf den zentralen Teil des Groundes, auf den Erzähler gerichtet. Durch die parallele Konstruierungstechniken in den Teilsätzen (,was‘ – ,das‘; ,an den Vögeln‘ – ,an mir‘) wird eine Parallelität oder Kausalität zwischen den Geschehnissen des Grounds und des Blickfeldes nahegelegt.

(IV) (1) Mit einem Male gab es zwei **Möwenvölker**, eines die östlichen, eines die westlichen, linke und rechte, so ganz verschieden, daß der **Name Möwen** von ihnen abfiel. (2) Die linken **Vögel** behielten gegen den Grund des erstorbenen Himmels etwas von ihrer **Helle**, blitzten mit jeder **Wendung** auf und unter, vertrugen oder mieden sich und schienen nicht aufzuhören, eine ununterbrochene, unabsehbare **Folge von Zeichen**, ein ganzes, unsäglich veränderliches, flüchtiges **Schwingengeflecht** – aber ein **lesbares** – vor mich **hinzuweben**.

	Umfassendes Profil der einzelnen Sätze	Potentiell aktivierte Wissensdomänen
IV/1.	Möwenvölker – Name—Möwen	MÖWEN (VÖGEL) – SPRACHE, LITERATUR, VERSTEHEN
IV/2.	Vögel – (Wendung – Zeichen) – Schwingengeflecht (lesbares!)	MÖWEN – TEXT, LESEN

Tabelle 6. Profilbestimmung in dem Segment IV.

In diesem Segment werden in Verbindung mit dem Erzähler seine Gemütsbewegungen und seine Deutungsarbeit fokussiert. Diese können wiederum solche Wissensrahmen wie ,Literaturverstehen‘, ,Deutung‘ bei den naiven Durchschnittslesern aktivieren und zu der

Suche nach übertragenen Bedeutungen anspornen. Im Fall von solchen komplexen Sätzen wie in dem Segment VI. können wir davon ausgehen, dass sie mehrere Fokuspunkte innerhalb der einzelnen Teilsätze haben. Das gilt besonders in dem vorliegenden Satz, wo die Teilsätze nebeneinandergeordnet sind, d. h. die Teilsätze elaborieren nicht eine Komponente eines anderen Teilsatzes. Wird die Struktur des zweiten, mehrfach zusammengesetzten Satzes unter die Lupe genommen, dann zeigt sich, dass der Satz aus der Aneinanderreihung von relativ autonomen Teilsätzen besteht. Jeder Teilsatz enthält ein eigenständiges Hauptverb, das jeweils eine von den Vögeln durchgeführte Handlung in der Szene beschreibt: ‚behielten‘; ‚mieden‘; ‚vertrugen sich‘. Von den ‚Satzfokus-Kandidaten‘, die in der Tabelle 6 aufgezählt werden, sind es nur zwei, die nicht nur wegen ihrer konzeptuellen Autonomie, sondern auch auf anderen Wegen des mentalen Zugangs in den Vordergrund treten. ‚Vögel‘, das in der Subjektrolle und als Agens am Anfang der Handlungskette erscheint und das Objekt ‚Folge von Zeichen‘ und ‚Schwingengeflecht‘. Diese Konstruktionen elaborieren beide das Objekt des transitiven Verbs ‚hinzuweben‘. Neben ‚Vögel‘ und ‚Folge von Zeichen‘ bzw. ‚Schwingengeflecht‘ ergeben sich nach den Gesichtspunkten im Kap. 5.2.2. in jedem Teilsatz weitere Fokuspunkt-Kandidaten, die in dem gg. Teil der Szene mit der größten Wahrscheinlichkeit im Fokus der Aufmerksamkeit stehen. Diese können z. B. auch die Wörter ‚Himmel‘(?) oder ‚Helle‘; ‚Wendung‘ sein, die in dem gg. Moment der Verarbeitung des Satzes in dem Kurzzeitgedächtnis als Satzfokus erscheinen. Sie tragen dazu bei, die Wissensrahmen ‚Möwen‘ und ‚Text- bzw. Literaturverstehen‘ gleichzeitig aktiv zu halten.

Der erste Satz dieses Segments ist ein mehrfach zusammengesetzter Satz, in dem alle Regelmäßigkeiten der Profilbestimmung in komplexen Sätzen das Kompositum ‚Möwenvölker‘ in den Fokus setzen. Die weiteren vier Teilsätze dieses komplexen Satzes elaborieren die im Fokus der Szene stehende Entitäten, ‚die Möwenvölker‘ und geben zusätzliche Informationen über ‚die Möwenvölker‘ an. Die Möwen sind auf zwei Gruppen aufgeteilt, die stark voneinander abweichen (‚so ganz verschieden‘). Die Verschiedenheit der Möwenvölker ist durch ihre Positionierung innerhalb des Blickfeldes symbolisch dargestellt. Die Teilsätze (eines die östlichen‘; ‚eines die westlichen‘; ‚linke und rechte‘) betonen die Verschiedenheit auf zweifache Weise: mit einer relativen und auch mit einer objektiven Positionsangabe (Osten – Westen; links – rechts). Den Origopunkt der relativen Positionsangabe bildet der Erzähler. Der Teilsatz (‚so daß der Name Möwen von ihnen abfiel‘) erarbeitet einen weiteren Aspekt der vorher erwähnten ‚Verschiedenheit‘. Die

Möwenvölker bewegen sich auf eine solche Art und Weise, dass der Erzähler meint, sie können nicht mehr als ‚Möwen‘ bezeichnet werden. Der explizite Verweis auf ‚den Namen Möwe‘ kann bestimmte Teile unseres sprachlichen Wissens aktivieren oder mindestens für eine erhöhte Aufmerksamkeit in dem Bereich ‚Sprache‘ sorgen. Der Ausdruck ‚der Name Möwe‘ stellt die Referenzverhältnisse innerhalb dieser allegorischen Szene in den Vordergrund. Im Fall von naiven Durchschnittslesern geht es wahrscheinlich nicht um reflektiertes sprachliches Wissen, d. h. sie registrieren in dieser Szene nichts in Verbindung mit den ‚Referenzverhältnissen‘, sondern halten eher nur fest, dass die Möwen sich so verhalten, dass es nicht mehr passend ist, sie einfach als ‚Möwen‘ zu bezeichnen. Der Teilsatz („so dass der Name Möwen von ihnen abfiel“) macht den Leser darauf aufmerksam, nach solchen Elementen, Geschehnisse oder Verhaltensweisen in der Szene zu suchen, welche für die Möwen nicht typisch oder merkwürdig sind und die Bezeichnung ‚Möwe‘ fraglich machen. Das merkwürdige Verhalten der linken Möwenschar besteht in ihrer Bewegung, die für den Erzähler nach einem fast ‚lesbaren‘ Muster geordnet ist. Ab dieser Stelle kommen in den weiteren Szenen zahlreiche Substantive vor, die Dingkonzepte aus der Wissensdomäne TEXT (lat. Textus, Gewebe) aktivieren. Durch die wiederkehrende Aktivierung von bestimmten Teilen der Wissensdomäne TEXT trägt die sprachliche Aufmerksamkeitslenkung in diesem Segment dazu bei, den konsistenten Zweitbedeutung ‚Text‘, eine Allegorie der Textinterpretation‘ zu erstellen. Innerhalb dieses Segment sind diese die Wörter ‚Name‘ ‚Wendung‘; ‚Zeichen‘; ‚(Schwingen)geflecht‘; ‚lesbares‘; ‚hinzuweben‘²⁵¹. Was ihre Wortklassenzugehörigkeit betrifft, können nach den Kriterien der kognitiven Grammatik nur die Wörter ‚Wendung‘; ‚Zeichen‘ und ‚-geflecht‘ als Substantive bezeichnet werden. Hinsichtlich ihres konzeptuellen Inhalts bezeichnen die Wörter ‚Wendung‘ und ‚-geflecht‘ Tätigkeiten: ‚wenden‘ und ‚flechten‘. Von ihrer Bedeutungsstruktur her gesehen sind diese Verben ‚perfektiv‘, sie sind zeitlich begrenzt und führen zu einer Zustandsveränderung. Die intrinsische Limitiertheit ihrer Bedeutungsstruktur begünstigt der Substantivierung, d. h. der Auferlegung einer reifizierenden Konstruierungsweise. Alle der vorher aufgezählten Wörter haben Bezüge zu der Wissensdomäne TEXT, was aber diese Wissensdomäne in sich fasst, hängt stark von der Bildung des Lesers ab.

Die Wörter ‚Möwen‘, ‚Möwenvölker‘ ‚Hafen‘, ‚Wendung‘ und ‚Zeichen‘; ‚Schwingengeflecht‘ werden durch die Muster der Satzorganisation in den Satzfokus

²⁵¹ S. Kurz (2009: 31-32)

gestellt. Nach meiner Ansicht kann es in diesem Segment mit den Methoden der Kognitiven Poetik nachgewiesen werden, dass in der Ausbildung und in der Konsistenz der Interpretation A1 der sprachlichen Aufmerksamkeitslenkung innerhalb der einzelnen Sätze eine konstitutive Rolle zukommt. Die eine Hälfte der Fokuspunkte in den einzelnen Teilsätzen lenken die Aufmerksamkeit auf das Blickfeld (,Möwen‘, ,Möwenvölker‘ ,Hafen‘), die andere Hälfte auf die Wissensdomänen LESEN und INTERPRETIEREN.

(V) (1) Nur daß **ich** abglitt, um **mich** stets von neuem bei den andern zurückzufinden. (2) Hier stand **mir** nichts mehr bevor, nichts **sprach** zu **mir**.

	Umfassendes Profil der einzelnen Sätze	Potentiell aktivierte Wissensdomäne(n)
V/1.	ich – mich	TEXT der Sprecher: die Erzählsituation, narrative Strukturen
V/2.	mir – mir	TEXT der Sprecher: die Erzählsituation, narrative Strukturen

Tabelle 7. Profilbestimmung in dem Segment V.

Dieses Segment beschreibt die Beobachtung der anderen (rechten oder westlichen) Vogelschar. Der Sprecher ist in diesem Segment objektiv konstruiert, der Beobachter oder der Erzähler erscheint direkt auf der sprachlichen Bühne (,ich‘-, ,mich‘-, ,mir‘). Dieser Teil der Szene erweist sich ereignislos und statisch, keine Komponente der Szene zieht die Aufmerksamkeit des Beobachters an sich. Dementsprechend finden sich in dieser Szene keine solchen konzeptuell autonomen Dingkonzepte, die typischerweise im Satzfokus stehen. Da keine Komponente der Szene die Aufmerksamkeit des Beobachters auf sich zieht, bietet sich ein Element des Groundes, der Beobachter, als bester Satzfokus-Kandidat in beiden Sätzen, der in beiden Sätzen auf der sprachlichen Bühne erscheint. Aus der Perspektive der Interpretation A1 soll bei dem ersten Anblick das Segment VI. keine Bedeutung zu haben. Die Fokussierung von diesem zentralen Element des Groundes, des Erzählers zieht aber wahrscheinlich nach sich, dass literarische Schemata in Verbindung mit der Narration und narrativen Strukturen aktiviert werden. Da die literarischen Allegorien sich typischerweise mit narrativen Strukturen verbinden, kann das zur Aktivierung des Interpretationsschemas der Allegorie führen.

(VII) (1) Kaum war **ich** denen im Osten gefolgt, wie sie, im **Fluge** gegen einen letzten **Schimmer**, ein paar tiefschwarzer, scharfer **Schwingen**, sich in die Ferne verloren und wiederkehrten, so hätte **ich** ihren **Zug** schon nicht mehr **beschreiben** können.

	Umfassendes Profil der einzelnen Sätze	Potentiell aktivierte Wissensdomäne(n)
VI/1.	Fluge – Schimmer - Schwingen – Zug / beschreiben (?)	MÖWEN –TEXT

Tabelle 8. Profilbestimmung in dem Segment VI.

In diesem Segment richtet sich die Aufmerksamkeit des Beobachters erneut auf das sich verändernde Blickfeld, auf die aktivere, östliche Gruppe der Möwen. Die typographische Gliederung des Satzes symbolisiert die Komplexität der beobachteten Szene. Der Satz besteht aus sechs Teilsätzen, die alle die Bewegung der Möwen beschreiben. Diese Bewegung wird als ein ‚Schwingen‘ beschrieben, eine Art Pendelbewegung, indem sich die Vögel hin und her bewegen. Der Flug oder Zug der Vögel wird mit einer Art Schwingenbewegung gleichgesetzt. ‚Durch die objektive Konstruierung des Erzählers, dadurch, dass der Erzähler auf der sprachlichen Bühne erscheint, kann die Aufmerksamkeit des Lesers erneut auf die rahmende narrative Struktur gerichtet werden (‚Kaum war *ich* denen im Osten gefolgt‘; ‚so hätte *ich* ihren Zug schon nicht mehr beschreiben können‘). Auf diese Weise können zusätzliche Wissensstrukturen in Verbindung mit der Narration in die Interpretation mit einfließen. In dieser Szene ist die Aufmerksamkeit des Erzählers auf die objektiven Geschehnisse gerichtet, auf die Bewegung der Möwen. Unter den Substantiven, die in diesem Segment vorkommen (‚Osten‘; ‚Flug‘; ‚Schimmer‘; ‚Schwingen‘; ‚Ferne‘; ‚Zug‘) sind es nur folgende, die wegen ihrer konzeptuellen Autonomie und auch auf anderen Wegen des mentalen Zugangs in den Vordergrund der Aufmerksamkeit treten können. Die wichtigsten Elemente der Handlungskette in dieser Szene sind der Erzähler (‚*ich*‘) und das Objekt der Beobachtung (der Flug oder der Zug der Vögel). Die als ‚Flug‘ bzw. ‚Zug‘ und ‚Schwingen‘ bezeichnete Tätigkeiten werden zur Beschreibung der Bewegung von Vögeln üblicherweise benutzt, diese können die Wissensdomäne VÖGEL aktivieren. Dieses Segment erscheint in dem Sinne homogen, dass die Dingkonzepte, welche von den Substantiven aktiviert werden vornehmlich zum Ausbau des konkreten Sinns (der Flug der Möwen) beitragen. Am Ende des Segments kann das Verb ‚beschreiben‘ Wissensdomänen wie SCHREIBEN; LITERATUR und SPRACHE aktivieren.

Dieses Verb kann als ein allegorisches Textsignal funktionieren und die Interpretation in Richtung ‚Lesen‘, ‚Text‘ und ‚Interpretation‘ lenken.

(VII) (1) So ganz ergriff er **mich**, daß ich mir selber, schwarz vom Erlittenen, eine lautlose **Flügelschar**, aus der Ferne zurückkam. (2) Links hatte noch alles sich zu **enträtseln**, und mein **Geschick** hing an jedem **Wink**, rechts war es schon vorzeiten gewesen, und ein einziges stilles **Winken**. (3) Lange dauerte dieses **Widerspiel**, bis **ich** selbst nur noch die **Schwelle** war, über der die **unnennbaren Boten schwarz und weiß** in den Lüften **tauschten**.

	Umfassendes Profil der einzelnen Sätze	Potentiell aktivierte Wissensdomäne(n)
VII/1.	mich (ich) - Flügelschar	MÖWEN
VII/2.	enträtseln (Rätsel) - Geschick – Wink – Winken	TEXT
VII/3.	Widerspiel – Schwelle – Boten	TEXT

Tabelle 9. Profilbestimmung in dem Segment VII.

Das Segment VII. besteht aus zwei komplexen Sätzen. Die Aneinanderreihung von relativ kurzen und selbstständigen Teilsätzen kann das sequentielle Abtasten des Blickfeldes in der Satzstruktur symbolisch abbilden: der Beobachter richtet seinen Blick abwechselnd nach links und nach rechts. In dem ersten Satz kann das Substantiv ‚Flügelschar‘ wegen ihrer konzeptuellen Autonomie und zugleich wegen ihrer Subjekt- und Trajektorrolle als der wichtigste Fokuspunkt-Kandidat herausgestellt werden. Der zweite komplexe Satz könnte auf zwei größere Einheiten geteilt werden: die erste Einheit ist mit ‚Links‘, die zweite Einheit ist mit ‚rechts‘ eingeführt. Jede der zwei Einheiten beschreibt eine Sequenz der Beobachtung, die durch einen Blickrichtungswechsel miteinander verbunden sind. Der Erzähler bleibt durch objektive Konstruierung auch in diesem Segment auf der sprachlichen Bühne anwesend. Die Wörter ‚enträtseln‘, ‚Widerspiel‘; ‚Schwelle‘; ‚Boten‘ und eventuell auch die Konstruktion ‚schwarz und weiß‘ die Wissensdomänen TEXT und LESEN. Ab dem Segment 5. enthält der Text explizite Hinweise auf einige konventionelle Metaphern des ‚Lesens‘, die in diesem Segment konzentriert vorkommen: ‚enträtseln‘; ‚Widerspiel‘; ‚Schwelle‘ und ‚Boten‘. Zum Beispiel „Der Textsinn ist ein Rätsel“, „Lesen/ Deutung ist ein Spiel“, „Lesen bedeutet Grenzen übertreten“, „Texte enthalten göttliche Botschaften“²⁵².

²⁵² Zu der Rolle der Boten in der Entstehung von literarischen Texten mit besonderer Hinsicht auf allegorische Texte s. weiterführend Laird (2003).

5.5. Auswertung der Ergebnisse und Diskussion

Im Fokus der Fallstudie 1 stand die Frage, wie die Muster der sprachlichen Aufmerksamkeitslenkung zur Aktivierung des allegorischen Interpretationsschemas und dadurch zu dem sukzessiven Ausbau der Interpretation A1 beitragen können. Durch die Rekonstruktion der Satzfokuspunkte in den einzelnen Sätzen bzw. die Auslotung ihres Assoziationsumfeldes konnte festgestellt werden, ob durch das Zusammenspiel von diesen Faktoren das Muster der konsistenten Zweideutigkeit zustande gebracht wird. Zu den wichtigsten Ergebnissen dieses Kapitels gehört die Rekonstruktion der Konstruierungsverhältnisse auf und über der Satzebene, d. h. innerhalb von größeren Segmenten des Blickfeldes. Die Rekonstruktion der Konstruierungsverhältnisse geschah in erster Linie aufgrund der Elaborierungs- und Prominenzverhältnisse bzw. unter der Erwägung von anderen relevanten kognitiven Faktoren wie die natürlichen Pfade des mentalen Zugangs. Die Zusammenführung der Ergebnisse kann zeigen, dass die konsistente Zweideutigkeit der allegorischen Interpretation A1 durch die Muster der sprachlichen Aufmerksamkeitslenkung zwar symbolisch abgebildet, aber nur schwach gesichert ist. Die Analyseergebnisse deuten im Fall der implikativen deskriptiven Allegorien wie Walter Benjamins *Möwen* auf eine starke literarische Schemabasiertheit der Konsistenz von allegorischen Interpretationen hin.

Aufgrund der kognitiv poetischen Analyse des Textes können in den einzelnen Segmenten folgende Satzfokus-Kandidaten angegeben werden.

I/1.	der Sprecher (durch objektive Konstruierung; unmittelbar: der Ground und die fiktive Sprechsituation)	TEXT Erzählsituation; konventionelle Metaphern und Wissensrahmen des ‚Literaturverstehens‘
I/2.	der Sprecher (der Ground); ‚das Spiel der Möwen‘	TEXT Erzählsituation; Wissensrahmen des ‚Literaturverstehens‘
I/3.	eine (anaphorisches Pronomen = Möwe); Mast; Pendelbewegungen; Himmel	MÖWEN, HAFEN, SCHIFFFAHRT durch Pendelbewegungen und Himmel: konventionelle Metaphern des Textverstehens
I/4.	es (anaphorisches Pronomen) (?); Zeit (?)	
I/5.	eine (anaphorisches Pronomen = Möwe)	MÖWEN, HAFEN, SCHIFFFAHRT
I/6.	die Spitze	MÖWEN, HAFEN, SCHIFFFAHRT
I/7.	die Möwen – ‚das Schiff‘	MÖWEN, HAFEN, SCHIFFFAHRT
I/8.	Ordnung	TEXT (?) konventionelle Metaphern und Wissensrahmen des Literaturverstehens
II/1.	Sonne – (Osten ?)	HAFEN, SCHIFFFAHRT
II/2.	Schiff	HAFEN, SCHIFFFAHRT
II/3.	Helle	HAFEN, SCHIFFFAHRT
III/1.	Vögel – Platz	HAFEN, SCHIFFFAHRT
III/2.	Achterdeck – Schwermütigkeit	HAFEN, SCHIFFFAHRT durch die objektive Konstruierung des Sprechers: die Erzählsituation
IV/1.	Möwenvölker – Name—Möwen	MÖWEN (VÖGEL) – SPRACHE, LITERATUR, VERSTEHEN
IV/2.	Vögel – (Wendung – Zeichen) – Schwingengeflecht (lesbares!)	MÖWEN – TEXT, LESEN
V/1.	ich – mich	TEXT der Sprecher: die Erzählsituation, narrative Strukturen
V/2.	mir – mir	TEXT der Sprecher: die Erzählsituation, narrative Strukturen
VI/1.	Fluge – Schimmer - Schwingen – Zug / beschreiben (?)	MÖWEN – TEXT
VII/1.	mich (ich) - Flügelschar	MÖWEN
VII/2.	enträtseln (Rätsel) - Geschick – Wink – Winken	TEXT
VII/3.	Widerspiel – Schwelle – Boten	TEXT

Tabelle 10. Zusammenfassung der Ergebnisse der Profilbestimmung

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass die Fokuspunktbestimmungen aufgrund der im Kap. 5.2.2. geschilderten Gesichtspunkte zusammen mit der Untersuchung der aktivierten Wissensdomänen auf einen wiederkehrenden Wechsel zwischen den Wissensbereichen VÖGEL (näher: der Flug der Möwen) und TEXT (näher: der Interpretationsprozess) hinweisen, der einen regelmäßigen Charakter hat. Das auf diese Weise ausgelegte Muster der sprachlichen Aufmerksamkeitslenkung kann aber *an sich nicht für die allegorietypische konsistente Zweideutigkeit verantwortlich sein*. Die Muster der sprachlichen Aufmerksamkeitslenkung können eher eine Art ‚Oszillation‘ zwischen dem konkreten und allegorischen Sinn verursachen. Für den Eindruck der allegorietypischen konsistenten Zweideutigkeit sollen eher die im Langzeitgedächtnis abgespeicherten, verstehensrelevanten Wissensbestände sorgen, welche die eventuellen Inkonsistenzen ausgleichen. Zu diesen gehören die Inhaltsschemata in Verbindung mit der Allegorie selbst, d. h. die allegorietypischen narrativen und deskriptiven Strukturen, wie die REISE, der KAMPF, eine (statische) SZENE, ein GARTEN usw. Durch die Aktivierung dieser Inhaltsschemata kommt es wahrscheinlich zu der Aktivierung des generellen Interpretationsschemas der Allegorie. Das treibt die Suche nach konsistenten Zweitbedeutungen an. Im Lichte der Ergebnisse können folgende Schlüsse gezogen werden:

1. Erstens zeigt sich der untersuchte Text unter dem Aspekt der sprachlichen Aufmerksamkeitslenkung für einen konsistenten allegorischen Sinn ‚unterdeterminiert‘.
2. Zweitens ist es aus den Analysenergebnissen ersichtlich, dass die literarischen Schemata nur einen Teil dieser im Langzeitgedächtnis abgespeicherten Wissensbestände beschreiben können. Um ein solches Maß an Konsistenz im Fall von allegorischen Interpretationen zu erreichen, die in geschlossenen Allegorien von den Interpreten registriert werden, soll der ganze Verstehensprozess noch zusätzlich von einem generellen Interpretationsschema der Zweideutigkeit koordiniert sein²⁵³.
3. Drittens erscheint neben der Existenz eines generellen Interpretationsschemas der Allegorie ein weiterer Faktor, der in der Untersuchung der allegorietypischen konsistenten Zweideutigkeit erwägenswert ist. Das ist die *Interaktion von literarischen Schemata* in dem Interpretationsprozess. Zwischen den Inhalts-, Textschemata und sprachlichen Schemata bzw. der generellen Schemata der

²⁵³ Vgl. die theoretischen Vorschläge zu dem Interpretationsschema der Allegorie als Diskursschema im Kap. 1.

Interpretation können regelmäßig erscheinende Koaktivierungsverhältnisse vorausgesetzt werden, welche in der Konsistenz der Allegorie eine konstitutive Rolle spielen. Zum Beispiel wird im Fall des untersuchten Textes angenommen, dass die wiederkehrende Fokussierung des Grounds (hauptsächlich des Erzählers), der narrativen Strukturen des Textes und der Grundmuster der Allegorese (Textschemata) zu der Aktivierung von bestimmten Inhaltsschemata führt. Diese Inhaltsschemata sind im Fall der Allegorese konventionalisierte allegorische Deutungen zu den häufig aktivierten narrativen und deskriptiven Mustern der Allegorese. Solche konstitutiven deskriptiven Muster sind DIE REISE, DIE JAGD, DER INNERE KAMPF, DAS THEATER, EIN RAUM ODER EINE LANDSCHAFT. Zu den deskriptiven Handlungsmustern gehören DER RAUM, EINE LANDSCHAFT, EIN GARTEN, EINE SITUATION ODER EIN GEBÄUDE. Zu jedem narrativen und zu jedem deskriptiven Muster wird eine Reihe von konventionalisierten bzw. teils auch kanonisierte allegorischen Interpretationsmöglichkeiten abgespeichert, die als Vorlagen für die Interpretation dienen können. Einige Beispiele für solche Koaktivierungsverhältnisse sind:

Narrative und deskriptive Muster der Allegorese	Konventionalisierte/ kanonisierte Interpretationsmöglichkeiten
REISE	das Leben
RAUM, LANDSCHAFT, GARTEN, GEBÄUDE, EINE SITUATION	mentale Zustände, Erinnerungen, die Vergangenheit
THEATER	die Welt, Machtverhältnisse

Tabelle 11. Beispiele für Koaktivierungsverhältnisse zwischen den Grundmustern der Allegorese und konventionalisierten/ kanonisierten Interpretationsmöglichkeiten

Einige Belege für solche Koaktivierungsverhältnisse finden sich in Török (2018), eine empirische Untersuchung zu der Rolle des literarischen Schemas 'Gedicht' in der allegorischen Sinnbildung im Fall des Gedichtes C. F. Meyer: *Két vitorla*. In dieser Studie wurden naive Durchschnittsleser darum gebeten, die ersten sieben Wörter anzugeben, die sie mit dem Wort 'Gedicht' assoziieren, um das Assoziationsumfeld des Wortes 'Gedicht' ausloten zu können. Das Assoziationsumfeld des Wortes 'Gedicht' enthielt bei der Mehrheit der Probanden nicht nur formale Merkmale des Gedichtes (z. B. Strophe, Reim), sondern

auch eine beträchtliche Anzahl von inhaltlichen Merkmalen (typische Themen, Motive). Diese mit formalen Merkmalen assoziierten inhaltlichen Merkmale (vgl. die 'world schemas' in Stockwell 2002) waren für den späteren Interpretationsprozess richtunggebend.

Nachdem die Zusammenhänge zwischen sprachlicher Aufmerksamkeitslenkung und Konsistenz in der Allegorese untersucht worden sind, wird in der nächsten Fallstudie ein weiterer Aspekt der allegorietypischen Zweideutigkeit unter die Lupe genommen: die Zusammenhänge zwischen der Prominenz der allegorischen Interpretation und dem Typ der Analogie, welche der Allegorie zugrunde liegt.

6. Fallstudie 2: Analogie und Allegorie: eine empirische Fallstudie aufgrund des Experiments von Okonski (2015)²⁵⁴

6.1. Kognitionspsychologische Definitionen der Analogie²⁵⁵

Der Begriff Analogie wird sowohl in der Mathematik als auch in der Biologie, Philosophie bzw. in der Kognitionsforschung verwendet. Analogien bilden einen konstitutiven Teil des menschlichen Denkens und werden in Gebieten wie Problemlösen, Planung, Lernen, Entscheidungsfindung, verbale Kommunikation und Interpretation von literarischen Texten regelmäßig eingesetzt. Das griechische Wort *analogia* ist wahrscheinlich eine Ableitung aus dem Adjektiv *análogos*, das über Bedeutungen wie ‚übereinstimmend‘, ‚entsprechend‘ und ‚im gleichen Verhältnis stehend‘ verfügt. In der Antike wurde die primäre Wortbedeutung aus dem Gebiet der Mathematik (‚die Gleichheit von Zahlenverhältnissen‘) verallgemeinert und auch auf ‚die Gleichheit von Verhältnissen‘ übertragen^{256,257}. In dem hier vorgestellten kognitionspsychologischen Ansatz von Thagard (1999) wird die Analogie als ein kognitiver Mechanismus bzw. als ein Problemlöseverhalten definiert, das auf unserer grundlegenden kognitiven Fähigkeit basiert, die Gleichheit oder Ähnlichkeit von Verhältnissen im Allgemeinen *erkennen* und diese Fähigkeit zwecks Planung, Problemlösen usw. *einsetzen* zu können.

Analogisches Problemlösen besteht nach Thagard (1999) aus folgenden Schritten:

Schritt 1. Das Zielproblem erkennen, formulieren (die Erstellung eines Ziel-Analogons).

Schritt 2. Im Langzeitgedächtnis nach ähnlichen Ausgangsproblemen suchen, bei denen eine Lösung schon gefunden wurde (die Suche nach potentiellen Quell-Analogons).

Schritt 3. Das Ausgangsproblem und das Zielproblem werden miteinander verglichen und die relevanten Komponenten werden aneinander angepasst²⁵⁸.

²⁵⁴ Zu den Kapiteln 6-7. s. Török (2021).

²⁵⁵ Zu diesem Abschnitt s. vor allem Thagard (1999: 101-111).

²⁵⁶ S. Coenen (2002: 9)

²⁵⁷ Zu der Etymologie des Wortes ‚Analogie‘ bzw. zu den verschiedenen Begriffsdeutungen der Analogie s. noch weiterführend Coenen (2002: 9-18) und Nagy (2000).

²⁵⁸ S. Thagard (1999: 105); vgl. Holyoak (1982).

Um die Komplexität des Analogiebildungsprozesses veranschaulichen zu können, sollen jetzt die von Thagard (1999) aufgezählten drei Schritte an folgenden Punkten näher untersucht werden:

(1) die kognitiven Voraussetzungen für die Aufstellung von Analogien,

(2) die Schritte der Analogiebildung mit besonderer Rücksicht auf die Phase der analogischen Abbildungen.

(1) Kognitive Voraussetzungen bzw. Rahmenbedingungen von Analogien:

Repräsentations- und Vergleichsvermögen, Schemainduktion und Schematransfer

Analogisches Denken setzt mentales *Repräsentationsvermögen* aus, d. h. die Fähigkeit, schematische Darstellungen, mentale Repräsentationen von Situationen zu bilden (*Schemainduktion*). Die Aufstellung der Analogie erfordert, dass ein Ziel-Analogon²⁵⁹ (die mentale Repräsentation der neuen Situation) und ein Quell-Analogon (die mentale Repräsentation einer bekannten Situation) erstellt und miteinander verglichen werden. Als Ergebnis des Vergleichs können systematische Beziehungen aufgrund der Ähnlichkeit von Strukturen, Verhältnissen oder von bestimmten Eigenschaften aufgestellt werden. Die in Analogien beteiligten mentalen Repräsentationen sind schematisch, sind aber nicht mit analogischen Schemata gleichzusetzen. Ein Analogon (Repräsentation einer Situation) gleicht eher Konzepten und zwar in dem Sinne, dass es strukturiertes Wissen enthält und für die Aufstellung der Analogie relevante Informationen zu Paketen ‚bündelt‘. Aber im Vergleich zu den Konzepten enthält ein Analogon Informationen auf einer niedrigeren Abstraktionsstufe. Es ist für das Ziel-Analogon relevant erscheinende Konstellation von Einzelinformationen, Strukturen, einfache Aussagen, die sich auf eine spezielle Situation beziehen.

Neben dem Repräsentationsvermögen setzt analogisches Denken voraus, das relevante Analogon aus der Menge der potentiellen Analoga auswählen zu können (*Vergleichsvermögen*). Die Auswahl ist eine dermaßen komplexe Aufgabe, dass sie

²⁵⁹ In Thagard (1999) steht die Bezeichnung Quell-Analogon für Situationen und Probleme, die Teilnehmer einer Analogie werden, weil es für die Lösung der Ausgangssituation bzw. Ausgangsproblem (Ziel-Analogon) kein konzeptuelles oder regelbasiertes Wissen zur Verfügung steht. Unter Analogon werden in diesem Ansatz vor allem Situationen und Probleme bzw. die schematische, d. h. hinreichend elaborierte mentale Repräsentation von diesen verstanden. Alternative kognitionspsychologische Bezeichnungen für Ziel- und Quellanalogon sind Target und Basis (vgl. Gentner 1983).

computational schwierig zu lösen (und zu modellieren) wäre. Dies soll das folgende Beispiel veranschaulichen: Soll der Geist jeden Tag im Durchschnitt nur 10 neue Anforderungen bewältigen und diese als potentielle Lösungen abspeichern, dann ergibt das im Verlauf von 15 Jahren 54 750 potentielle Lösungsanaloga, die im Langzeitgedächtnis abgespeichert werden²⁶⁰. Das lineare Durchsuchen dieses ‚Lösungsinventars‘ bei jedem neuen Problem wäre kein effizienter kognitiver Prozess. Die Auswahl der potentiellen Quellanaloga soll an bestimmte Faktoren gebunden werden, die zu einer schnellen, erfolgreichen und effektiven Analogiebildung beitragen. Holyoak & Thagard (1995) gehen davon aus, dass die Auswahl des relevanten Quellanalogon durch folgende Faktoren bestimmt wird: *Ähnlichkeit*, *Struktur* und *Zweck*²⁶¹. Der Faktor der *Ähnlichkeit* weist darauf hin, dass die zwei potentiellen Analoga mindestens eine oberflächliche Ähnlichkeit aufweisen. Diese oberflächliche Ähnlichkeit umfasst triviale, eindeutige konzeptuelle Ähnlichkeiten, wie z. B. die Ähnlichkeit zwischen zwei Fällen der Tätigkeit ‚Einkaufen‘. Oder visuelle Ähnlichkeiten, die zwischen dem Erscheinungsbild eines konkreten Exemplars (z. B. ein BMW mit dem Nummernschild MTM-346) und eines Musters („Auto“) bestehen. In bestimmten Fällen führt das Erkennen solcher oberflächlichen Ähnlichkeiten zu einem nützlichen Quellanalogon und zu einer erfolgreichen Analogiebildung. In anderen Fällen erweisen sich solche oberflächlichen Ähnlichkeiten als nicht nützlich oder sogar irreführend. In solchen Fällen soll die Suche nach dem Prinzip der strukturellen Ähnlichkeit (*Struktur*) fortgesetzt o. modifiziert werden, d. h. es soll nach einem Quellanalogon gesucht werden, das eine tiefere, strukturelle Verwandtschaft mit dem Ausgangsproblem aufweist²⁶². Neben den Faktoren Ähnlichkeit und Struktur ist der *Zweck* der Analogie als eine weitere bestimmende Rahmenbedingung bei der Suche nach einem passenden Quellanalogon. Holyoak und Thagard sind der Ansicht, dass Ähnlichkeit, Struktur und Zweck als parallel arbeitende Rahmenbedingungen die Suche nach einem passenden Quellanalogon bestimmen.

(2) Die Schritte der Analogiebildung mit besonderer Rücksicht auf die Phase der analogischen Abbildung

²⁶⁰ S. Thagard (1999: 105).

²⁶¹ Je nach dem, welchem Faktor eine größere Bedeutung bei der Analogiebildung zugemessen wird, können verschiedene Ablaufmodelle für die Analogiebildung aufgestellt werden, s. die Die Struktur-Mapping Theorie (Gentner 1983) bzw. Multi-Constraint-Theorie (Holyoak & Thagard 1989/ 95) in diesem Abschnitt.

²⁶² Der Wechsel von der Suche nach oberflächlichen, v. a. visuellen Ähnlichkeiten ist nicht als Voraussetzung oder notwendiger Vorbereitungsschritt bei der Suche nach strukturellen Ähnlichkeiten zu betrachten, es heißt also nicht, dass jeder Suche nach strukturellen Ähnlichkeiten eine gescheiterte Suche nach visuellen Ähnlichkeiten vorausgeht.

Ein relevant erscheinendes Quell-Analogon soll mit dem Zielproblem verglichen werden, um nach Übereinstimmungen zu suchen, bzw. die Anzahl und den Typ (formale vs. strukturelle) der Übereinstimmungen festzustellen. Bei nicht trivialen Analogien werden strukturelle Übereinstimmungen präferiert. Es sollen die relevanten Komponenten des Quell- und des Ziel-Analogons erkannt und aufeinander abgebildet werden. Als nächster Schritt sollen die relevant erscheinenden Komponenten (Attribute bzw. Relationen) aneinander möglichst zweckmäßig und lösungsorientiert angepasst werden (*Schematransfer*). Kognitionswissenschaftler sind sich darüber nicht einig, welche Rahmenbedingungen bei dem Teilschritt (*Schematransfer*) ausschlaggebend sind, d. h. welche Faktoren bei solchen Abbildungen bestimmend sind. Zu den möglichen Prinzipien der Abbildungen zählen strukturelle Übereinstimmungen, oberflächliche Ähnlichkeiten und der verfolgte Zweck. Gentner (1983, 1989) ist der Ansicht, dass bei den Abbildungen die Entdeckung struktureller Übereinstimmungen ausschlaggebend ist. Holyoak und Thagard dagegen schreiben sowohl oberflächlichen (formale) Ähnlichkeiten als auch dem verfolgten Zweck bei dem analogischen Vergleich eine bestimmende Rolle zu. Wenn ein Quell-Analogon für die Lösung des Ausgangsproblems relevant erscheint, können relevante Teile des Quell-Analogons in das Ziel hinüberkopiert werden. In einigen Fällen führt das einfache 'Hinüberkopieren' nicht zum Ziel, deswegen soll das Quell-Analogon ein wenig angeglichen werden und es erfolgt eine Abbildung bzw. Adaptation des Quell-Analogons zum Ausgangsproblem (*analogische Abbildung*)²⁶³. Zu den potentiell relevanten Faktoren bei der Abbildung zählen strukturelle Dominanz (vgl. Gentner 1983), sowie semantische und pragmatische Faktoren (vgl. Holyoak/ Thagard 1989; 1995). Strukturelle Dominanz wird in der Struktur-Mapping-Theorie nach Gentner (1983) als Leitprinzip der Abbildung betrachtet, wobei Holyoak und Thagard (1989/95) in ihrer Multi-Constraint-Theorie sowohl semantische als auch pragmatische Faktoren zu den wichtigsten Direktiven der Abbildung zählen²⁶⁴.

Im Weiteren soll das analogische Denken auf einem speziellen Gebiet der menschlichen Kognition, bei der Interpretation von literarischen Texten näher untersucht werden.

²⁶³ Zu den möglichen Prinzipien der Adaptation von früheren Fällen s. Kolodner (1993).

²⁶⁴ Weiter alternative Ablaufmodelle für die Analogiebildung stellen z. B. die Multi-Constraint-Theorie (Holyoak & Thagard 1989, 1995) und die Struktur-Mapping Theorie (Gentner 1983). Eine weiterführende Darstellung dieser Ablaufmodelle findet sich in Brunstein (2001: 11-23).

6.2. Analogisches Denken und die Interpretation von literarischen Texten²⁶⁵

Nach Holyoak (1982) bestehen zwischen analogischem Problemlösen und analogiebasierter literarischer Interpretation folgende Gemeinsamkeiten und Unterschiede. Analogisches Denken, sowohl in Problemlöseverfahren als auch in literarischen Interpretationsstrategien greifen auf unsere Fähigkeit zurück, die Gleichheit o. Ähnlichkeit von Strukturen und Verhältnissen zu erkennen. Analogisches Denken ist eine sehr allgemeine Heuristik, die aber in die jeweilige Aufgabendomäne, in das Problemlösen oder die Interpretation von literarischen Texten eingebettet ist, d. h. eine spezielle Ausprägung dieser Heuristik darstellt. Ein wesentlicher Unterschied zwischen analogischem Denken in Problemlöseverfahren und in literarischen Interpretationsstrategien besteht darin, dass die Analogienbildung in diesen Fällen unterschiedlichen Zwecken dient. Dieser funktionale Unterschied führt nach Holyoak (1982) zu Unterschieden im Prozessablauf. Ein wesentlicher Unterschied hinsichtlich des Prozessablaufs besteht darin, dass literarische Interpretationsstrategien genau mit derjenigen Phase ansetzen, welche die Schlussphase eines analogischen Problemlöseverfahrens darstellt. Beim Problemlösen muss die geeignete Basis (Quell-Analogon) gefunden werden, um durch sie zu potentiellen Lösungen des Ausgangsproblems zu gelangen. Bei der Interpretation von literarischen Texten läuft der Prozess umgekehrt ab: sie initiieren eine Suche nach potentiellen Targets (Ziel-Analogons), die zu dem übertragenen, abstrakten Sinn des Textes hinführen können. Besonders in der Interpretation von allegorischen Texten soll analogischen Denkopoperationen eine wesentliche Rolle zukommen.

Nach der Definition von Holyoak (1982) ist Allegorie eine diskursive, metaphorische Analogie. Es ist metaphorisch in dem Sinne, dass sie verschiedene semantische (konzeptuelle) Bereiche miteinander verbindet und diskursiv in dem Sinne, dass sie eine längere Aussage über den Zielbereich (Target, Ziel-Analogon) macht²⁶⁶. Das Ziel der Analogiebildung im Problemlöseverfahren ist es, ein solches Quell-Analogon zu finden, das zur Lösung des Ausgangsproblems verhelfen kann. Bei literarischen (metaphorischen,

²⁶⁵ Zu diesem Abschnitt s. Holyoak (1982)

²⁶⁶ "An allegory, in the sense intended here, is a discursive metaphorical analogy – metaphorical in that it relates disparate semantic domains, and discursive in that the metaphor makes an extended statement about the target topic." (1982: 116)

allegorischen) Texten ist der Analogiebildungsprozess nicht auf eine Lösung ausgerichtet, sondern darauf, zusammenhängende Aussagen über das metaphorische (symbolische/ allegorische)²⁶⁷ Thema zu machen. Dementsprechend ist die Analogiebildung bei der Interpretation von literarischen Texten weniger auf systematische und kausale Beziehungen der involvierten Wissensbereiche konzentriert als beim Problemlösen und die analogischen Abbildungen sind weniger präzise als in einem Problemlöseverfahren. Holyoak geht davon aus, dass es analogische Problemlöseverfahren, metaphorische Aussagen und allegorische Texte unter dem Aspekt der Analogiebildung eine Skala bilden. Bei analogischen Problemlöseverfahren soll ein geeignetes Quell-Analogon gefunden werden, bei literarischen Texten sollen bei der Sinnsuche potentielle Ziel-Analogons gefunden werden, bei metaphorischen Aussagen hingegen sind sowohl das Quell-Analogon als auch das Ziel-Analogon meistens explizit angegeben. Allegorische Texte nehmen an dieser Skala eine eigenartige Position an, denn sie sind die narrative Ausgestaltung eines Quell-Analogons und bei der Interpretation sollen mögliche Ziel-Analogons gefunden werden, das ein Wesensmerkmal literarischer Texte ist. Im Gegensatz zu metaphorischen Aussagen, wo die explizit angegebenen Ziel- und Quell-Analogons miteinander ‚verschmelzt‘, d. h. identifiziert werden, werden diese in allegorischen Texten relativ separat behandelt. Dies führt dazu, dass bei der Interpretation von allegorischen Texten zwei relativ eigenständige, konsistente Sinnebenen zustande kommen.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass die Interpretation von literarischen Texten als *eine Spezifizierung des analogischen Denkens* betrachtet werden kann und über folgende Merkmale verfügt:

(1) initiieren eine Suche nach potentiellen Targets (Ziel-Analogons), die zu dem übertragenen, abstrakten Sinn des Textes hinführen können, aus prozeduraler Hinsicht setzen sie mit der Schlussphase des analogischen Problemlöseverfahrens an

(2) die Analogiebildung ist im Gegensatz zu Problemlöseverfahren nicht auf eine Lösung ausgerichtet, sondern soll zu zusammenhängenden Aussagen über das abstrakte Thema führen

²⁶⁷ Die Bezeichnungen ‚metaphorisch‘, ‚symbolisch‘ und ‚allegorisch‘ werden in diesem Ansatz synonym verwendet und verweisen zusammenfassend auf potentielle Ziel-Analogons in dem allegorischen Interpretationsprozess. Unter diesen werden etwa zusammenhängende Netzwerke von metaphorischen Bedeutungen bzw. konventionelle Metapher (s. Kövecses & Benczes 2010) verstanden.

(3) die analogischen Abbildungen sind im Vergleich zu Problemlöseverfahren weniger präzise, sind weniger auf systematische, kausale Beziehungen innerhalb der involvierten Wissensbereiche konzentriert

(4) im Gegensatz zu metaphorischen Aussagen werden die miteinander verbundenen Wissensbereiche separat behandelt.

Nachdem die Analogie als kognitives Phänomen in seinen Grundzügen vorgestellt wurde, sollen in dem nächsten Abschnitt die Ergebnisse einer empirischen Fallstudie über die Rolle der Analogien in dem allegorischen Interpretationsprozess vorgestellt werden.

6.3. Die Rolle der Analogien in dem allegorischen Interpretationsprozess

Als Vorlage für die vorliegende empirische Untersuchung dienen die kognitionswissenschaftlichen Experimente von Okonski (2015) zu der Embodied-Allegory-Hypothese. Okonskis kognitiv psychologische Experimente sind darauf ausgerichtet, die Rolle des metaphorischen Denkens bzw. der mentalen Simulation bei der Interpretation eines allegorischen Gedichtes (Adrienne Rich: *Diving Into The Wreck*) zu klären. Das Experiment von Okonski (2015) wurde in vier Studien zusammengefasst, die jeweils auf eine Facette des allegorischen Interpretationsprozesses fokussiert sind. Im Folgenden sollen die Zielsetzungen, die Methode, das Forschungsdesign und die Ergebnisse dieser vier Studien kurz zusammengefasst werden. Danach werden die Methode, das Forschungsdesign und die Ergebnisse meiner kognitiv poetischen Untersuchung vorgestellt, die darauf ausgerichtet waren, den Gültigkeitsgrad der Embodied-Allegory-Hypothese von Okonski (2015) zu testen. Die in der kognitiv poetischen Untersuchung eingesetzten allegorischen Texte werden durch zwei Faktoren manipuliert, von denen angenommen wird, dass sie die Prominenz der allegorischen Interpretation signifikant beeinflussen können, d. h. zu der Aktivierung des Interpretationsschemas der Allegorie beitragen:

(1) der Typ der Analogie, die dem allegorischen Text zugrunde liegt (formal vs. strukturell);

(2) literarische Schemata (*literary schemas*) im Sinne von Stockwell (2002).

In Okonskis Experiment enthalten die als explizites Priming eingesetzten Anleitungen zum Gedicht alle das Wort *poem* (Gedicht). Außerdem wurde das Gedicht in allen vier Studien mit unterschiedlichen Priming-Kombinationen in Strophenform präsentiert. Von diesen

Faktoren (das Wort ‚Gedicht‘, Strophenform) wird angenommen, dass sie solche literarischen Schemata im Sinne von Stockwell (2002)²⁶⁸ aktivieren, welche die Interpretationen in Richtung „allegorisch“ lenken. Aus diesen Gründen wurden die ausgewählten Gedichttexte in meiner empirischen Untersuchung durch Faktoren manipuliert, von denen angenommen wird, dass sie das Interpretationsschema der Allegorie aktivieren können:

- Titel
- Strophenform
- explizite sprachliche Hinweise auf ein übertragenes (allegorisches) Thema.

Die ausgewählten Gedichttexte wurden in der Anleitung zu den einzelnen Aufgaben immer mit dem neutralen Wort ‚szöveg‘ (Text) bezeichnet, um unerwünschte implizite Priming-Effekte in Richtung „metaphorische“ bzw. „allegorische“ Interpretation möglichst zu vermeiden. Falls durch die Manipulation dieser Faktoren eine signifikante Veränderung in der Interpretationsrichtung erreicht wird, kann das beweisen, dass die Faktoren literarische Schemata bzw. der Typ der zugrundeliegenden Analogie (formal vs. strukturell) den Einsatz des allegorischen Interpretationsschemas bedingen können. Die Ergebnisse sollen eher einen Aufschluss darüber geben, *unter welchen Bedingungen* unsere fundamentale kognitive Fähigkeit zum allegorischen Denken als Interpretationsschema eingesetzt wird.

6.3.1. Die Experimente von Okonski (2015)

Nach Okonski (2015) zeigt sich auch in den Texten, die nicht eindeutig zu den allegorischen Gattungsformen (Adrienne Rich: *Diving into the Wreck*) gehören, bei den naiven Durchschnittslesern eine starke Tendenz zur Allegorese. Okonski (2015) sieht den Grund für diese starke Tendenz in der Fundamentalität des allegorischen Denkens. Diese grundlegende kognitive Fähigkeit zur Allegorese wird in Okonski (2015) allgemein als ein grundlegendes, pervasives Sinnbildungsmuster bzw. als die Interpretation unserer

²⁶⁸ Der Begriff „literary schemas“ steht in der kognitiven Poetik zusammenfassend für das im Langzeitgedächtnis abgespeicherte, strukturierte Wissen, das aus unseren Erfahrungen mit literarischen Werken bzw. der literarischen Sprache stammt (s. Stockwell 2002: 78ff.). Dieses Vorwissen kann unsere Wahrnehmung bzw. Interpretation von literarischen Werken strukturieren und fördern. Einen erheblichen Teil dieses domänenspezifischen Wissens bildet z. B. unser Gattungswissen, unser Vorwissen über die typischen formalen und inhaltlichen Merkmale von den verschiedenen Gattungen. Vgl. Kap. 3.5.2-3.5.3.

Erfahrungen aufgrund von symbolischen Themen wie LEBEN, FREUNDSCHAFT, LIEBE, BEZIEHUNGEN, ZUKUNFT usw. definiert. Okonski (2015) führt den starken Hang von Durchschnittslesern zur allegorischen Deutung auf kognitive Faktoren wie die Ubiquität des metaphorischen Denkens und die Fähigkeit der mentalen Simulation grundlegender körperlicher Erfahrungen (embodied Erfahrungen) beim Lesen zurück (Embodied Allegory-Hypothese). In allen vier Studien von Okonski (2015) wurde das Gedicht *Diving into the Wreck* von Adrienne Rich als Stimulus verwendet. Wörtlich genommen erzählt dieses potenziell allegorische Gedicht über das Erlebnis des Tauchens zu einem Schiffswrack und enthält keine expliziten sprachlichen Hinweise auf einen möglichen allegorischen Sinn, d. h. das Gedicht gehört zu den sog. implikativen (geschlossenen) Allegorien. Von der zugrundeliegenden Analogie her betrachtet basiert das Gedicht auf einer strukturellen Analogie zwischen dem Quell-Analogen (Tauchen) und den potenziellen Ziel-Analogs (Rückbesinnung auf eine gescheiterte Beziehung/einen Misserfolg, auf die Vergangenheit usw.). Das bedeutet, dass zwischen den einbezogenen Wissensbereichen der Analogie eine strukturelle Äquivalenz besteht.²⁶⁹ Die folgende Tabelle 12. soll einige Punkte der strukturellen Äquivalenz zwischen den Wissensbereichen ‚Tauchen‘ und ‚Rückkehr in die Vergangenheit‘, ‚Rückbesinnung auf eine gescheiterte Beziehung, einen Fehler‘ beleuchten:

Quellanalogon	Zielanalogon
der Taucher	der Erinnernde
das Tauchen	das Sich-Erinnern
das Wrack	Misserfolg/Fehler/gescheiterte Beziehung

Tabelle 12. Punkte der strukturellen Äquivalenz zwischen den Wissensbereichen ‚Tauchen‘ und ‚Rückkehr in die Vergangenheit‘

In Okonski (2015) wurde die Aufmerksamkeit der Probanden mithilfe der Priming-Methode durch verschiedene Anleitungen zur Interpretation (explizites Priming) in folgende Richtungen gelenkt:

1. konkrete Interpretation (Prime 1)

²⁶⁹ Es kann eine Korrelation zwischen dem Typ der Allegorie (implizite vs. explizite Allegorie) und dem Typ der ihr zugrundeliegenden Analogie (formale vs. strukturelle Analogie) beobachtet werden: zahlreiche implizite Allegorien (z. B. Robert Frosts *The Road Not Taken*) basieren auf strukturellen Analogien.

2. übertragene Interpretation (Prime 2)
3. eine bestimmte metaphorische Interpretationsmöglichkeit (Prime 3)
4. keine Anleitung zur Interpretation (Prime 4 – Kontrollgruppe)

Die auf diese Weise erhaltenen Interpretationen der Probanden wurden nach folgenden Gesichtspunkten untersucht:

1. die Allegorizität der Interpretation (*global interpretation strategy*),
2. die in den „mini-allegories“ einbezogenen Quellenbereiche,
3. die mentale Simulation der körperlichen Erfahrungen in Verbindung mit den einbezogenen Quellenbereichen.

Die Untersuchung dieser Aspekte des Interpretationsprozesses geschah in vier selbstständigen Studien.

Studie 1

Die Probanden haben das explizite Prime und dann das Gedicht von Adrienne Rich gelesen. Danach werden sie in Form einer offenen Frage nach ihren Interpretationsergebnissen gefragt, wo sie ihre Antworten frei formulieren konnten. Die Ergebnisse lassen darauf schließen, dass die Probanden durch die dynamische Interaktion mit metaphorischen Themen (*metaphorical themes*) allegorische Interpretationen erstellen, die sich nicht durch einzelne metaphorische Projektionen beschreiben lassen.

Studie 2

Die Probanden lesen das explizite Prime und dann das Gedicht von Adrienne Rich, danach erfolgt implizites Priming durch 17 Aussagen, die sie bewerten sollen. 14 unter den zu bewertenden Aussagen beziehen sich auf die „embodied Erfahrungen“ während des Lesens (v. a. mit dem Tauchen zusammenhängende „embodied Erfahrungen“) und 3 Aussagen beziehen sich auf den allegorischen Interpretationsstil oder auf die Interpretationsstrategie („interpretation style“). Die Probanden sollten jede Aussage auf einer Likert-Skala bewerten. Die Antworten zeigen, dass das implizite Priming, d. h. das bewusste Nachdenken über die „embodied Erfahrungen“ während der Interpretation dazu geführt hat, dass sich die Zahl der figurativen²⁷⁰ Interpretationen erhöht hat. Die Aussagen über die „embodied Erfahrungen“

²⁷⁰ Okonski (2015) bezeichnet metaphorische und zusammenhängende allegorische Interpretationen als „figurativ“. Die Interpretationen der Probanden wurden in den oben vorgestellten Studien nach der Zahl der verwendeten metaphorischen Ausdrücke bewertet. „Literal“ wird die Interpretation genannt, wenn sie keine

dienten als starke allegorische Impulse („allegorical impulse“). Das lässt darauf schließen, dass die „embodied Erfahrungen“ der Quellendomäne ein zentraler Teil bzw. Auslöser von allegorischen Interpretationen sind (Embodied-Allegory-Hypothese).

Studie 3

Die Probanden lesen auch in diesem Fall das explizite Prime und dann das Gedicht von Adrienne Rich, danach erfolgt implizites Priming durch eine andere Methode als im Fall von Studie 2. Implizites Priming geschieht in diesem Fall durch zwei offene Fragen, die sich auf die mentale Simulation bzw. imaginäre Tätigkeit der Probanden während der Interpretation richten und sie dazu bringen, ihre Interpretationen so ausführlich wie möglich zu erklären. Die Antworten bieten tiefere Einblicke in die „embodied Erfahrungen“ der Probanden während des Lesens und liefern wichtige Informationen darüber, wie das bewusste Nachdenken über die mentale Simulation solcher „embodied Erfahrungen“ allegorische Interpretationen gestalten kann. Aus den Antworten wird ersichtlich, dass bei der Mehrheit der Probanden aufgrund ihrer Selbstbeobachtung die mentale Simulation der „embodied Erfahrungen“ an bestimmten Textstellen ansetzt. Die Ergebnisse der Befragung in Studie 3 lassen auch auf Zusammenhänge zwischen den eingesetzten expliziten und impliziten Primings schließen: diejenigen Probanden, die stärker in die mentale Simulation der „embodied Erfahrungen“ involviert waren, waren mehr dazu geneigt, figurative Interpretationen abzugeben.

In den Studien 1-3 führten die verschiedenen Kombinationen von expliziten und impliziten Primings in die Richtung „figurative Interpretation“. Ausgehend von dieser Beobachtung wurde in *Studie 4* versucht, die Interpretationen durch explizites und implizites Priming in Richtung ‚Tauchen‘ und ‚gescheiterte Beziehung‘ zu lenken. Die Ergebnisse zeigen, dass das Priming in Richtung ‚Tauchen‘ zu einer eindeutigen Erhöhung der Anzahl allegorischer Interpretationen geführt hat. Das Priming in Richtung ‚gescheiterte Beziehung‘ hat ebenfalls zu einer Erhöhung der Anzahl metaphorischer (literal plus) Interpretationen geführt. Die Ergebnisse wurden in Okonski (2015) als ein starker Beweis für die

metaphorischen Ausdrücke enthält, d. h. bei der konkreten Bedeutung des geschilderten Taucherlebnisses bleibt. „Literal plus“ wird die Interpretation bezeichnet, wenn sie metaphorische Ausdrücke nur sporadisch enthält, d. h. die Interpretation zeigt keine konsequent ausgeführte, kohärente und narrativ ausgestaltete Metaphorik. „Allegorical“ wird die Interpretation genannt, wenn die in der Interpretation verwendeten metaphorischen Ausdrücke eine konsequent ausgeführte, kohärente und narrativ ausgestaltete Metaphorik zeigen, die zu den Wesensmerkmalen allegorischer Interpretationen zählt.

fundamentale Natur des allegorischen Denkens interpretiert, die sich in erster Linie aus dem metaphorischen Denken und der Simulation von „embodied Erfahrungen“ ableitet.

6.3.2. Zentrale Hypothese, Methoden, Design des Experiments

Im Fokus dieser kognitiv poetischen Fallstudie stehen die Faktoren, die neben der mentalen Simulation von „embodied Erfahrungen“ die Prominenz der allegorischen Interpretation begründen können. Basierend auf den Annahmen und Ergebnissen von Okonski (2015) und Gentner (1983) wurde beabsichtigt, in Verbindung mit der GF2 folgende Hypothese zu testen:

H2: Unter den potenziell allegorischen Texten generieren bei den naiven Durchschnittslesern diejenigen mit größerer Wahrscheinlichkeit einen allegorischen Sinn, die auf einer strukturellen Analogie basieren.

Diese Hypothese wurde anhand von Online-Fragebögen mit vorgegebenen allegorischen Texten getestet. In der empirischen Untersuchung hatten zwei Gruppen von Probanden die Aufgabe, die Texte von potenziell allegorischen Gedichten in ungarischer Sprache zu lesen. Die Probanden wurden darum gebeten, die Texte in Form eines Online-Fragebogens (s. Anhang) zu lesen. Nachdem sie die Texte gelesen haben, war es ihre Aufgabe zu entscheiden, ob sie mit den danach folgenden Aussagen bezüglich des globalen Textsinns einverstanden sind bzw. ob sie zu dem angegebenen globalen Textsinn *noch vor oder erst nach der Befragung* gekommen sind.

Die Logik des Designs kann wie folgt angegeben werden: Es wurden insgesamt zwei Online-Fragebögen (Fragebogen A, B) mithilfe von *Google Docs* erstellt, die alle dieselbe Struktur aufweisen. Zunächst haben die Probanden eine einfache, kurze Anleitung zu den Aufgaben gelesen, die darin besteht, die folgenden Texte aufmerksam und gründlich zu lesen. Nach jedem Text wurde den Probanden dieselbe Frage gestellt: „Als Sie den Text gelesen haben, haben sie daran gedacht, dass es in diesem Text um ... geht?“ Die Leerstelle in dem Fragesatz wurde in jeder Aufgabe mit Schlüsselwörtern aufgefüllt, die einen bestimmten globalen Textsinn nahelegen wollen (z. B. „Spaziergang“, „Kummer“ usw.). Danach sollten die Aussagen über den globalen Sinn des bereits gelesenen Textes von den Testpersonen danach beurteilt werden, ob sie den angegebenen globalen Textsinn *erst danach* erwogen, nachdem sie die Aussage gelesen hatten (Antwort 1) oder ob sie diesen

globalen Textsinn *schon davor* erstellt hatten, bevor sie die Aussage gelesen haben (Antwort 2). Die dritte Möglichkeit war, dass sie *gar nicht* mit dem angegebenen globalen Textsinn einverstanden sind (Antwort 3).

Inhaltlich gesehen waren die Fragebögen folgenderweise konzipiert. Die Fragebögen A und B operieren insgesamt mit drei Texten mit jeweils unterschiedlicher Parametrisierung:

Text 1: József Attila: *A bánat*

Text 2: Robert Frost: *A járatlan út*

Text 3: Robert Frost: *Kései séta*

Text 1 gehört zu den sog. formalen (oberflächlichen) Analogien. In diesem Gedicht weisen die zwei potenziellen Analoga (der Briefträger – der Kummer) eine schwer erfassbare, oberflächliche Ähnlichkeit auf. Text 2 und 3 gehören zu den strukturellen Analogien. In beiden Texten kann eine tiefer liegende, transparente strukturelle Übereinstimmung zwischen den zwei potenziellen Analoga (ein Spaziergang – das Leben) festgestellt werden. Zur besseren Übersicht sollen die Texte bzw. ihre Parametrisierung in den Fragebögen A und B tabellarisch vorgestellt werden. Unter Parametrisierung werden die inhaltlichen und formalen Einstellungen der Gedichttexte hinsichtlich der folgenden Faktoren verstanden:

1. der Typ der Analogie, die dem allegorischen Text zugrunde liegt (formal vs. strukturell),
2. literarische Schemata (*literary schemas*) im Sinne von Stockwell (2002) (hierzu gehören: Titel, Strophenform, explizite sprachliche Hinweise auf ein übertragenes Thema).

	Typ der Analogie		Parametrisierung des Textes Hinweise auf einen übertragenen, allegorischen Sinn		
	Formal	Strukturell	Autor und Titel (mit Hinweis auf eine mögliche allegorische Interpretation)	Strophenform	Explizite sprachliche Hinweise auf eine mögliche allegorische Interpretation
Text 1	+	-	-	+	-
Text 2	-	+	-	-	-
Text 3	-	+	+	+	-

Tabelle 13. Fragebogen A

	Typ der Analogie		Parametrisierung des Textes Hinweise auf eine mögliche allegorische Interpretation		
	Formale	Strukturell	Autor und Titel (mit Hinweis auf eine mögliche allegorische Interpretation)	Strophenform	Explizite sprachliche Hinweise auf eine mögliche allegorische Interpretation

Text 1	+	-	-	-	-
Text 3	-	+	-	-	-

Tabelle 14. Fragebogen B

Den Untersuchungsgegenstand dieser kognitiv poetischen Untersuchung bilden v. a. nicht die prozessualen Aspekte, sondern das Ergebnis des Interpretationsprozesses mit besonderer Rücksicht auf den globalen Textsinn bzw. dessen Prominenz am Ende des Interpretationsprozesses. Von der Methodik her betrachtet kombiniert die Untersuchung folgende simultane und off-line Methoden der kognitiv poetischen Datensammlung:

- Selbstbeobachtung
- Priming-Technik (simultane Methode) zur Überprüfung des Einflusses der im Langzeitgedächtnis abgespeicherten Wissensstrukturen auf die Textverarbeitung
- die Beantwortung der Fragen geschieht nach der Verarbeitungszeit (Off-line-Methode).

Die Variante A wurde von 24 Informanten und die Variante B wurde von 17 Informanten ausgefüllt. Die Links zu den einzelnen Varianten des Fragebogens wurden den Teilnehmern online zugeschickt. Die Zielgruppe der Datensammlung bildeten naive Durchschnittsleser²⁷¹ im Alter zwischen 18 und 25 Jahren.

Aus der Perspektive der GF 2 ist die Zahl der Antworten „Ja“ relevant. Aus der Zahl der Antworten bei der Antwort 1 (erst danach) und Antwort 3 (gar nicht) kann nicht darauf geschlossen werden, wie die Parametrisierung der Gedichtstexte auf die Interpretationsleistung der Probanden vor der Beantwortung der Frage gewirkt hat. Nachträglich könnten die Probanden Fragen bezüglich der Einzelheiten des Interpretationsprozesses durch Introspektion nicht zuverlässig beantworten, weil sie die einzelnen Schritte des Interpretationsprozesses im Nachhinein nur schwer rückverfolgen können. Aus diesem Grund werden sie nur nach dem Interpretationsergebnis am Ende des Interpretationsprozesses gefragt. Die Probanden sollen entscheiden, ob die angegebene allegorische Interpretation mit ihrem Interpretationsergebnis übereinstimmt oder nicht, d. h.

²⁷¹ Die Bezeichnung ‚naive Durchschnittsleser‘ soll darauf hinweisen, dass die Befragten über keine speziellen literarischen Vorkenntnisse bzw. literaturwissenschaftliche Ausbildung verfügen.

ob sie selbst eine solche Interpretation erstellt haben. Wenn ja, dann bedeutet das, dass sie eine solche Interpretation unter den gegebenen Parametern selbst erstellt haben. Wenn es nicht der Fall ist, dann können sie angeben, ob sie mit der angegebenen Interpretation einverstanden sind. Die Ergebnisse der Datensammlung sind in den Tabellen 15 und 16 zusammengefasst. Jede Frage legt einen möglichen allegorischen Textsinn nahe. Die Antworten „Ja“ auf die Frage „Als Sie den Text gelesen haben, haben sie daran gedacht, dass es in diesem Text um ... geht?“ (Antwort 2) fett markiert, d. h. die Zahl derjenigen Probanden, die den angegebenen allegorischen Textsinn *schon davor* erstellt haben, bevor sie die Frage gelesen haben. Aus den Antworten kann darauf geschlossen werden, wie die jeweilige Parametrisierung der gg. Gedichttexte auf die Prominenz der allegorischen Interpretation gewirkt hat.²⁷²

²⁷² Die Antwortmöglichkeiten 1 bis 3 werden in den Tabellen 11 und 12 als A1, A2 und A3 markiert.

	postások/ postások munkája (Briefträger/die Arbeit von Briefträgern)	szomorúság/ bánat (Kummer)	halál (Tod)	balszerencse (Unglück)	boldogság (Glück)
Text 1 József Attila: <i>A bánat</i> formale Analogie + Storphenform	A1: 3 (12,5 %) A2: 11 (45,8 %) A3: 10 (41,7 %)	A1: 2 (8,3 %) A2: 19 (79,2 %) A3: 3 (12,5 %)	A1: 8 (33,3 %) A2: 8 (33,3 %) A3: 8 (33,3 %)	A1: 9 (37,5 %) A2: 3 (12,5 %) A3: 12 (50 %)	A1: 6 (25 %) A2: 1 (4,2 %) A3: 17 (70,8 %)
	természetjárás (Wandern)	élet (Leben)	döntési helyzetek (Entscheidungssituationen)	ajándékozás (Geschenk)	barátság (Freundschaft)
Text 2 Robert Frost: <i>Járatlan út</i> strukturelle Analogie + neuer Titel: Egy túrázó naplójából	A1: 5 (20,8 %) A2: 4 (16,7 %) A3: 15 (62,5 %)	A1: 1 (4,2 %) A2: 23 (95,8 %) A3: 0 (0 %)	A1: 2 (8,3 %) A2: 20 (83,3 %) A3: 2 (8,3 %)	A1: 7 (29,2 %) A2: 1 (4,2 %) A3: 16 (66,7 %)	A1: 8 (33,3 %) A2: 1 (4,2 %) A3: 15 (62,5 %)
	természetjárás (Wandern)	ősz (Herbst)	elmúlás (Tod)	kertészkedés (Gartenarbeit)	barátság (Freundschaft)
Text 3 Robert Frost: <i>Kései séta</i> strukturelle Analogie +	A1: 4 (16,7 %) A2: 2 (8,3 %) A3: 18 (75 %)	A1: 5 (20,8 %) A2: 10 (41,7 %)	A1: 1 (4,2 %) A2: 23 (95,8 %) A3: 0 (0 %)	A1: 3 (12,5 %) A2: 1 (4,2 %) A3: 20 (83,3 %)	A1: 8 (33,3 %) A2: 0 (0 %) A3: 16 (66,7 %)

Strophenform + Titel		A3: 9 (37,5 %)			
-------------------------	--	-------------------	--	--	--

Tabelle 15. Fragebogen A (ins. 24 Probanden)

	postások/ postások munkája (Briefträger/die Arbeit von Briefträgern)	szomorúság/ bánat (Kummer)	halál (Tod)	balszerencse (Unglück)	barátság (Freundschaft)
Text 1 József Attila: <i>A bánat</i> formale Analogie	A1: 2 (11,8 %) A2: 12 (70,6 %) A3: 3 (17,6 %)	A1: 5 (29,4 %) A2: 6 (35,3 %) A3: 6 (35,3 %)	A1: 6 (35,5 %) A2: 2 (11,8 %) A3: 9 (52,9 %)	A1: 4 (23,5 %) A2: 2 (11,8 %) A3: 11 (64,7 %)	A1: 1 (5,9 %) A2: 2 (11,8 %) A3: 14(82,4 %)
	séta (Spaziergang)	ősz (Herbst)	elmúlás (Tod)	kertészkedés (Gartenarbeit)	boldogság (Glück)
Text 3 Robert Frost: <i>Kései séta</i> strukturelle Analogie	A1: 4 (17,6 %) A2: 3 (23,5 %) A3: 10 (58,8 %)	A1: 4 (23,5 %) A2: 12 (70,6 %) A3: 1 (5,9 %)	A1: 2 (11,8 %) A2: 14 (82,4 %) A3: 1 (5,9 %)	A1: 3 (17,6 %) A2: 4 (23,5 %) A3: 10 (58,8 %)	A1: 4 (23,5 %) A2: 2 (11,8 %) A3: 11 (64,7 %)

Tabelle 16. Fragebogen B (ins. 17 Probanden)

6.3.3. Auswertung der Daten – Ergebnisse und Diskussion

Es sollen jetzt die Ergebnisse der Datensammlung zusammengefasst und ausgewertet werden, die zur Klärung der GF 2 beitragen sollen. In dem empirischen Teil der kognitiv poetischen Untersuchung wurde durch die Datensammlung beabsichtigt, folgende Hypothese zu testen:

H2: Unter den potenziell allegorischen Texten generieren bei den naiven Durchschnittslesern diejenigen mit größerer Wahrscheinlichkeit einen allegorischen Sinn, die auf einer strukturellen Analogie basieren.

Diese Hypothese wurde mit vorgegebenem Sprachmaterial (3 ausgewählte Gedichtstexte) getestet. In den Tabellen 15 und 16 sind die Antworten „Ja“ auf die Frage „Als Sie den Text gelesen haben, haben sie daran gedacht, dass es in diesem Text um ... geht?“ (Antwort 2) fett markiert, d. h. die Zahl derjenigen Probanden, die den angegebenen allegorischen Textsinn *schon davor* erstellt haben, bevor sie die Frage gelesen haben. Aus der Zahl der „Ja“-Antworten (A2) kann darauf geschlossen werden, wie die jeweilige Parametrisierung der gg. Gedichtstexte auf die Prominenz der allegorischen Interpretation gewirkt hat. Unter den Gedichtstexten gehören Text 2 und 3 zu den strukturellen Analogien. In beiden Texten kann eine tiefer liegende, transparente strukturelle Übereinstimmung zwischen den zwei potenziellen Analoga (ein Spaziergang – das Leben) festgestellt werden. Um feststellen zu können, ob H2 aufgrund der eben vorgestellten Ergebnisse der Datensammlung bestätigt werden kann, soll in den Tabellen 15 und 16 die Zahl der A2 Antworten (fett markiert) in den grau markierten Zeilen (strukturelle Analogien) bzw. in den grün markierten Spalten (mit dem Quellanalogon strukturell übereinstimmende allegorische Interpretationen) betrachtet werden.

Bei den strukturellen Analogien Text 2 und 3 führten die jeweiligen Einstellungen der Variablen „Typ der Analogie“ bzw. „literary schemas“ zu folgenden Ergebnissen. Text 2 wurde den Probanden nicht in Strophenform und ohne die Angabe des Autors präsentiert. Statt des Originaltitels wurde der Text den Probanden mit einem Titel präsentiert, der die Interpretation in Richtung „wörtlich“ lenken sollte. Von den Faktoren Strophenform, Autor, Titel wurde angenommen, dass sie solche „literary schemas“ sind, welche die Interpretation

in Richtung „allegorisch“ lenken. Um ermessen zu können, wie stark der Einfluss der strukturellen Analogie auf die Prominenz der allegorischen Interpretation sein kann, wurde der Text ohne diese allegorischen Signale präsentiert. Die überwiegende Mehrheit der Antwortgeber (Leben: 95,8 %; Entscheidungen: 83,3 %) haben selbst bei diesen Einstellungen sich für eine allegorische Interpretation entschieden. Der Vergleich mit den Ergebnissen beim Text 3 (Einstellungen Fragebogen A: Autor (+), Originaltitel (+), Strophenform (+); Einstellungen Fragebogen B: Autor (-), Originaltitel (-), Strophenform (-)) lässt darauf schließen, dass im Fall der strukturellen Analogien die Präsenz der „literary schemas“ Autor, Originaltitel und Strophenform an sich nicht für die eindeutige Prominenz der allegorischen Interpretation bei den Durchschnittslesern verantwortlich ist. Die Ergebnisse bei den formalen Analogien wie Text 1 (Einstellungen Fragebogen A: Autor (-), Originaltitel (-), Strophenform (+); Einstellungen Fragebogen B: Autor (-), Originaltitel (-), Strophenform (-)) scheinen ebenfalls diese Annahme zu bestätigen. Bei den Einstellungen des Fragebogens A, wo der Text in Strophenform präsentiert wurde, haben 79,2 % der Antwortgeber sich für eine allegorische Interpretation (Spalte 3: ‚Kummer‘) entschieden. Bei den Einstellungen des Fragebogens B hingegen, wo der Text *nicht* in Strophenform präsentiert wurde, haben nur 35,3 % der Antwortgeber den Text allegorisch (Spalte 3: ‚Kummer‘) interpretiert. Diese Daten weisen darauf hin, dass im Fall der formalen Analogien die Präsenz des literarischen Schemas ‚Strophenform‘ mehr zu der Prominenz der allegorischen Interpretation beitragen kann als im Fall der strukturellen Analogien.

Die Relevanz der Faktoren „Typ der Analogie“ und „literary schemas“ bzw. die Interaktion von diesen als Faktoren in dem allegorischen Interpretationsprozess wurde durch die Ergebnisse der hier beschriebenen Datensammlung eindeutig bestätigt. Außerdem scheinen die Ergebnisse die H2 einigermaßen zu bestätigen. Es ist wichtig zu bemerken, dass die Ergebnisse nur auf einen engen Zusammenhang zwischen den Faktoren „Typ der Analogie“, „literary schemas“ bzw. der Prominenz der allegorischen Interpretation schließen lassen. Es zeigt sich der starke Einfluss gewisser literarischen Schemata (Gedicht, Strophenform) auf die Prominenz der allegorischen Interpretation bei den formalen Analogien, wobei die Prominenz der allegorischen Interpretation in strukturellen Analogien nicht so stark auf literarische Schemata hingewiesen ist. Aufgrund der durch diese Arbeit erhaltenen Ergebnisse an sich kann aber der Zusammenhang zwischen den erwähnten Faktoren nicht näher definiert werden. Es sollen nur einige Gründe dafür erwähnt werden:

1. Die angewendete Methode ist grundsätzlich als ein Off-line-Test anzusehen, in dem sich die kognitiven Prozesse, die bei einem On-line-Test untersucht werden können nicht zeigen können. Auf diese Weise kann nur das Interpretationsergebnis bzw. der Interpretationsprozess von den Probanden retrospektiv und introspektiv untersucht werden und nicht die Interaktion der fokussierten Faktoren in dem Interpretationsprozess.
2. Für die Ermittlung der Zusammenhänge zwischen diesen Faktoren sollten alle möglichen und nicht nur die hier ausgewählten Kombinationen der Variablen „Typ der Analogie“ und „literary schemas“ untersucht werden. Erst nach der Untersuchung aller möglichen Kombinationen der erwähnten Faktoren kann auf die Zusammenhänge zwischen den Faktoren „Typ der Analogie“, „literary schemas“ bzw. der Prominenz der allegorischen Interpretation geschlossen werden.
3. In der Befragung wurden nur einige ausgewählte Typen der literarischen Schemata untersucht, die in der Systematik von Stockwell (2002) zu den sog. „world schemas“ (gattungstypische Themen und Motive) bzw. zu den „text schemas“ (gattungstypischer Aufbau, Figuren und Tropen) gehören. Der Einfluss der sog. „language schemas“, zu denen das Wissen über die speziellen Eigenschaften der poetischen Sprache gehört, wie z. B. der gattungstypische Stil wurde nicht in die Untersuchung einbezogen.

Als Fortsetzung der vorliegenden Untersuchung könnte im Rahmen eines anderen kognitiv poetischen Experiments auch der Einfluss der „language schemas“ bei der Einstellung der Variablen „literary schemas“ berücksichtigt werden. Das heißt, es soll auch die Rolle der sprachlichen Geformtheit in der Prominenz der allegorischen Interpretation untersucht werden. Die Ergebnisse solcher kognitiv poetischer Experimente tragen dazu bei, diejenigen Faktoren bzw. deren Interaktion im allegorischen Interpretationsprozess zu erschließen, welche den Einsatz unserer fundamentalen Fähigkeit zum allegorischen Denken bedingen und die Prominenz der allegorischen Interpretation begründen.

7. Resultate und Schlussfolgerungen über die Allegorese als kognitives Phänomen

Im Fokus der vorliegenden Arbeit standen einige prozessuale Aspekte der Allegorie als Interpretationsschema. Die Allegorie wurde in der ersten Annäherung als die Spezifikation eines generellen konzeptuellen Schemas aufgefasst und als ein komplexes Diskursschema im Sinne von Langacker (2008) bestimmt. Es wurden drei zentrale Bedingungen oder Faktoren unter die Lupe genommen, die zur Aktivierung des allegorietypischen Interpretationsschemas beitragen können: sprachliche Konstruierung, literarische Schemata und Analogien. Mit der Methodik der Kognitiven Poetik wurde es versucht, die Rolle der Schemata, der sprachlichen Konstruierung und der Analogien in der Ausbildung der allegorietypischen konsistenten Doppeldeutigkeit auszuloten und dadurch zur Strukturierung dieses Beziehungsgeflechts (Schemata – Konstruierung – Analogie) beizutragen. Das zentrale Problem der Dissertation, die kognitiv poetische Untersuchung der Zusammenhänge zwischen Schemata, Konstruierung und Analogie in der Entstehung der allegorietypischen konsistenten Doppeldeutigkeit, wurde in zwei Teilprobleme aufgeteilt.

Teilproblem 1: Die Rolle der (sprachlichen) Konstruierung in der Aktivierung des Interpretationsschemas der Allegorie

Teilproblem 2: Die Rolle der Analogien in der Aktivierung des Interpretationsschemas der Allegorie

Die Teilprobleme 1 und 2 standen im Fokus von zwei selbstständigen Fallstudien (Kap. 5-6.). Die Relevanz der Faktoren Konstruierung, Typ der Analogie und literarische Schemata bzw. die Interaktion von diesen wurde durch die beiden Fallstudien bestätigt. Aufgrund der Ergebnisse können folgende Antworten auf die Grundfragen formuliert werden:

GF1: Welche Rolle spielen die Muster der sprachlichen Aufmerksamkeitslenkung in der Ausbildung der konsistenten Zweideutigkeit und mit welchen kognitiv linguistischen Konzepten könnte das allegorietypische Muster der sprachlichen Aufmerksamkeitslenkung im Rahmen eines kognitiv poetischen Unternehmens beschrieben werden?

GF1A: Die Fokuspunktbestimmungen zusammen mit den aktivierten literarischen Schemata auf einen regelmäßigen, wiederkehrenden Wechsel zwischen den Wissensbereichen VÖGEL und TEXT hinweisen, das aber im Fall des untersuchten Textes *Möwen* an sich nicht für die allegorietytische konsistente Zweideutigkeit verantwortlich sein. Für die allegorietytische konsistente Zweideutigkeit sollen eher die im Langzeitgedächtnis abgespeicherten, verstehensrelevanten Wissensbestände sorgen, welche die eventuellen Inkonsistenzen ausgleichen.

Das allegorietytische Muster der sprachlichen Aufmerksamkeitslenkung kann mit einer kombinierten Methode teilweise rekonstruiert werden: die Fokuspunktbestimmungen sollen mit der Bestimmung der aktivierten literarischen Schemata kombiniert werden. Zur Behandlung der methodologischen Probleme der Fallstudie 1 wird die kognitiv poetische Operationalisierung folgender Begriffe vorgeschlagen: Gebrauchereignis, Prominenz, Elaborierung und Pfade des mentalen Zugangs.

GF2: Wie beeinflusst der Typ der Analogie, die der Allegorie zugrunde liegt, die Prominenz der allegorischen Bedeutung²⁷³?

GF2A: Wenn der Allegorie eine strukturelle Analogie zugrunde liegt, wird die allegorische Interpretation mit größerer Wahrscheinlichkeit die prominente Interpretation sein, als in dem Fall, wenn der Allegorie eine formale Analogie zugrunde liegt. Strukturelle Analogien sind starke Trigger der allegorischen Interpretation.

Zusammenfassend können die untersuchten kognitiven Faktoren hinsichtlich der Konsistenz der allegorischen Interpretation folgenderweise gewichtet werden: eine konstitutive Rolle in der Entstehung der allegorietytischen Konsistenz spielen die Faktoren Typ der Analogie und die literarischen Schemata, eine weniger konstitutive Rolle kommt den Mustern der sprachlichen Aufmerksamkeitslenkung zu. Diese Feststellung soll in dem Punkt präzisiert werden, dass eine solche Gewichtung der untersuchten kognitiven Faktoren nur im Fall von deskriptiven, implikativen Allegorien begründet zu sein scheint. Aufgrund der Ergebnisse der beiden Fallstudien lassen sich die komplexen Zusammenhänge zwischen

²⁷³ Mit den Mitteln der Fallstudie 2 kann nur das Endprodukt des allegorischen Interpretationsprozesses, die allegorische Interpretation und deren Prominenz untersucht werden. Die empirische Studie ist nicht zu der Untersuchung dessen konstruiert, wie der Typ der zugrundeliegenden Analogie den *online* Interpretationsprozess beeinflusst.

Analogie, Schemata und Konstruierung im Prozess der Allegorese folgenderweise systematisieren:

- (1) es zeigt sich ein *schwacher Zusammenhang* zwischen sprachlicher Konstruierung auf der Satzebene und dem Maß an Konsistenz der allegorietypischen Zweideutigkeit
- (2) es zeigt sich dagegen ein *starker Zusammenhang* zwischen den Inhaltsschemata und der Konsistenz der allegorietypischen Zweideutigkeit
- (3) es zeigt sich ein *starker Zusammenhang* zwischen dem Typ der Analogie und der Konsistenz der allegorischen Interpretation
- (4) es zeigt sich ein *relativ starker Zusammenhang* zwischen dem Typ der Analogie und der Prominenz der allegorischen Interpretation

Auf einer einfachen Ordinalskala können die untersuchten kognitiven Faktoren folgenderweise angeordnet werden. Der eine Pol liegt bei den kognitiven Faktoren, die in der Konsistenzbildung bestimmend, der andere Pol liegt bei den Faktoren, die weniger bestimmend sind:

Konstruierung	Inhaltsschemata (Grundmuster der Allegorie)	Typ der Analogie (strukturelle Analogien)
---------------	--	--

Tabelle 17. Ordinalskala der untersuchten kognitiven Faktoren nach ihrer Stärke in der Konsistenzbildung

Um den Zusammenhang zwischen den erwähnten Faktoren im Fall von anderen Allegorietypen näher zu definieren, sollen weitere kognitiv poetische Untersuchungen ausgeführt werden. Außerdem kann die These von Okonski (2015) über die Pervasivität des allegorischen Denkens im Lichte der Fallstudie 1 und 2 mit Einsichten über die starke Schemabasiertheit und die relativ starke Analogiebasiertheit des allegorischen Denkens ergänzt werden. Inhaltsschemata bzw. ihre konventionalisierte Verbindungen mit anderen literarischen Schemata in Form von Diskursschemata funktionieren als solche komplexen textuellen Marker, die allegorisches Denken zum Interpretationsschema erheben können. Es kann bei prosaischen Texten mit potentiellen allegorischen Deutungen (Fallstudie 1) darauf geschlossen werden, dass die Koaktivierungsverhältnisse innerhalb von komplexen textuellen Markern auch in nicht eindeutigen Fällen wirksam sind. Es zeigt sich z. B. im Fall des Textes *Möwen* keine solche gut ausgeprägte und konventionalisierte Konstellation von textuellen Markern, wie z. B. im Fall einer Fabel. Solche Konstellation

von textuellen Markern, die inhaltliche und strukturelle Merkmale mit Interpretationsschemata verbinden, sorgen für die Konsistenz der allegorischen Deutung, die im Fall von impliziten Allegorien textuell nicht gesichert ist. Zum Beispiel werden durch die sequentiell wiederkehrende Fokussierung des Grounds bzw. der Strukturen, die das Blickfeld organisieren (EINE SZENE, EINE SITUATION, EIN KAMPF) allegorietypische deskriptive Strukturen aktiviert²⁷⁴. Die wiederkehrende Aktivierung von allegorietypischen narrativen Strukturen tragen dazu bei, das komplexe Diskursschema der Allegorie zu aktivieren. Als Teil dieses Diskursschemas erscheint das generelle konzeptuelle Schema, das zwei Wissensbereiche zwecks Sinnbildung miteinander verbindet.

Zu einem Zwei-Ebenen Modell der Allegorese können folgende Schlussfolgerungen gezogen werden. Als Basis für das kognitiv poetische Zwei-Ebenen Modell der Allegorese eignet sich das Gebrauchereignismodell von Langacker (2008). Auf der Mikroebene wurde die kognitiv poetische Operationalisierung der folgenden Begriffe der Kognitiven Grammatik von Langacker (2008) vorgeschlagen: Konstruierung, Prominenz, Elaborierung und Pfade des mentalen Zugangs. Die Makroebene des Modells könnte durch die kognitiv poetische Operationalisierung der Begriffe Gebrauchereignismodell und Diskursschema im Sinne von Langacker (2008) und der literarischen Schemata im Sinne der Schema Poetics von Stockwell (2002) begründet werden.

Ausblick

Die Fallstudie 1 wirft Fragen über die Zusammenhänge zwischen den Mustern der sprachlichen Aufmerksamkeitslenkung und der literarischen Schemata bei den verschiedenen Grundformen der Allegorie auf. Im Fall der Textes *Möwen*, einer deskriptiven, implikativen Allegorie, zeigt sich die konstitutive Rolle derjenigen Inhaltsschemata, die sich mit den deskriptiven Grundmustern der Allegorie verbinden (z. B. REISE – LEBEN). Die sprachliche Fokussierung von allegorietypischen narrativen und deskriptiven Grundmustern, z. B. der Elemente der Beschreibung einer Szene im Fall des Textes *Möwen*, soll im Fall von implikativen Allegorien zur Prominenz und zur Konsistenz der allegorischen Interpretation erheblich beitragen. Für Allegorien, die auf strukturellen Analogien basieren oder explikative Allegorien soll die sprachliche Fokussierung von allegorietypischen Grundmustern weniger konstitutiv sein.

²⁷⁴ Vgl. Kap. 5.5. Die Zusammenführung der Ergebnisse zeigt, dass die narrativen Strukturen, die das Blickfeld organisieren (EINE SITUATION, EINE SZENE, EINE LANDSCHAFT) wiederkehrend fokussiert werden.

Die Resultate der Fallstudie 2 werfen außerdem Fragen auf über das Verhältnis der Konsistenz und der Prominenz der allegorischen Interpretationen auf. Bei den Allegorien, die auf eine strukturelle Analogie basieren, scheinen allegorische Interpretationen mehr prominenter zu sein, als im Fall von Allegorien, die auf formale Analogien basieren. Konsistenz soll dementsprechend ein zentrales Merkmal des Interpretationsschemas der Allegorie sein. Es kann darauf geschlossen werden, dass die verschiedenen Allegorietypen auf der Produktionsseite sich verschiedener konsistenzbildender Mittel bedienen. In dem Text *Möwen* ist die allegorietypische Konsistenz unmittelbar, durch wiederkehrende Fokussierung des Grundmusters SZENE und durch vereinzelte explizite sprachliche Hinweise (z. B. ‚lesbar‘; ‚Gewebe‘) nur schwach gesichert. Bei den Gedichten Robert Frost: *A járatlan út* und *Kései séta* ist die allegorietypische Kohärenz stärker gesichert, als in dem Text *Möwen*. Explizite konsistenzstiftende Mittel in den beiden Gedichten von Frost sind z. B. die wiederkehrende Fokussierung von Elementen, die zu dem Wissensbereich REISE gehören, die wiederum zu den Grundmustern der Allegorese gehört. Als zusätzliche konsistenzstiftende Mittel erweisen sich außerdem der Titel, die Strophenform und die Wissensbereiche, die mit diesen assoziiert werden (vgl. Török 2018). Sowohl die expliziten als auch die impliziten konsistenzbildenden Mittel lenken die Aufmerksamkeit auf ein Grundmuster der Allegorese (REISE). Aufgrund der analysierten Texte zeigt sich, dass bei implikativen Allegorien der Weg zur Aktivierung von allegorietypischen Grundmustern größtenteils durch Assoziationen führt, d. h. in erster Linie nicht durch Merkmale der sprachlichen Geformtheit gesichert ist. Dieses Grundmuster ist im Text *Möwen* eine SZENE oder eine LANDSCHAFT. Es kann sich mit früheren Deutungsergebnissen (auch mit konventionalisierten, eingelernten Interpretationen) abgespeichert sein, die bei der Deutung als Ausgangspunkt dienen. Wenn aber der Text den Lesererwartungen widerspricht, wird die eingelernte Interpretationsrichtung gewechselt. An diesem Punkt kann der Schluss gezogen werden, dass die zwei Sinnesebenen werden entweder auf festen Koaktivierungsverhältnissen basierend (REISE – LEBEN) oder durch weiterführende Assoziationen (Erzählsituation – Ich-Erzähler - Berichten - Beobachten – Interpretieren – Lesen – Text) aufgebaut werden. Werden aber allegorietypische Grundmuster (LANDSCHAFT, REISE, KAMPF) bzw. ihre Elemente wiederkehrend fokussiert, dann werden möglichst viele allegorische Interpretationsmöglichkeiten erwägt. Um die vorige Annahme über die verschiedenen konsistenzbildenden Mittel der explikativen und implikativen Allegorien überprüfen zu können, sollen weitere Untersuchungen ausgeführt werden.

In dieser Abhandlung wurden drei Aspekte der Allegorese unter die Lupe genommen: die Rolle der literarischen Schemata, der sprachlichen Konstruierung und der Analogien in der Allegorese. Die Ergebnisse der kognitiv poetischen Fallstudien liefern nur Einblicke in die Funktionsweise dieses facettenreichen kognitiven Phänomens. Sie deuten nicht nur auf noch nicht erforschten Schichten der Komplexität hin, sondern zeigen auch die Umrisse des schematischen Kerns der Allegorese, ihre kognitive Begründung.

Als Schlusswort soll hier folgendes Zitat über die Allegorese stehen:

„As the nucleus is concealed under the shell, so a hidden understanding lies below the sense of the letter. If you want the nucleus, you have to break the shell—so too the literal meaning must be shaken off for the figures to be revealed. [...] A boy likes a whole nut to play with, whilst a wise adult will break it to eat it. Correspondingly, if you are a boy, you take pleasure entirely in the literal sense without it being pressed for a more subtle exposition, but if you are an adult, the letter must be broken up and the nucleus of that literal meaning must be extracted for you to be refreshed by its taste.” (Laird 2003: 152 zitiert Super Thebaiden 180–1 Helm)

Das Zitat stammt aus einem christlichen Kommentar zu Statius' *Theibad*, in dem die Allegorese mit dem Nussknacken verglichen wird. Dieser Vergleich führt vor Augen, wie man vorgehen muss, wenn man den Kern einer Allegorie finden möchte. Um den Kern einer Allegorie zu finden, seien es tiefer liegende Zweitbedeutungen oder ihre kognitive Begründung, ist die Reife und die Tiefgründlichkeit des Denkens nötig. Das gilt auch für die zukünftige kognitiv poetische Erforschung der Allegorie. Um tiefere Einsichten über die kognitive Begründung der Allegorese gewinnen zu können, sind weitere tiefgründige Reflexionen und eine Verfeinerung der Methoden nötig.

Literaturverzeichnis

- Adamik, T. (1998): *Antik stíluselméletek Gorgiastól Augustinusig*. Budapest: Seneca Kiadó.
- Anderson, R. C. & Pearson, P. D. (1984). A schema-theoretic view of basic processes in reading comprehension. In: Pearson, P. D. (ed.): *Handbook of reading research* (Vol. 1, pp. 255-291). New York: Longman.
- Arppe, A. et al. (2010): *Cognitive corpus linguistics: five points of debate on current theory and methodology*. *Corpora* 5: 1-27.
- Auer, P. & Pfänder, S. (Hg.) (2011): *Constructions: Emerging and emergent*. Berlin / Boston: de Gruyter.
- Austin, M. (2011): *Useful Fictions*. Lincoln.
- Bartlett, F. C. (1995): *Remembering*. New York: Cambridge University Press. (Original work published 1932)
- Bednarek, M. (2005): Frames revisited: the coherence-inducing function of frames. *Journal of Pragmatics* 37: 685-705
- Bellott, Ch. (1996): *Zu Theorie und Tradition der Allegorese im Mittelalter*. Köln.
- Bergen, B. (2015): Embodiment. In: Dabrowska, E. & Divjak, D. (eds.) (2015): *Handbook of Cognitive Linguistics*. (=Handbooks of Linguistics and Communication Science, Vol. 39.), Berlin/ Boston: Walter de Gruyter. pp. 10-30.
- Bergs, A. & Schneck, P. (2013): Kognitive Poetik. In: Stephan, A. /Walter, S. (Hg.): *Handbuch Kognitionswissenschaft*. Stuttgart/Weimar: J. B. Metzler.
- Blyth, C. & D. Koike. (2014). Interactive Frames and Grammatical Constructions. In: S. Katz & L. Myers (eds.): *Perspectives on Linguistic Structure and Context*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, pp. 87-108.
- Boyd, B. (2011): *On the Origin of Stories*. Cambridge. (Mass.).

- Boys-Stones, G. R. (ed.) (2003): *Metaphor, Allegory and the Classical Tradition. Ancient Thought and Modern Revisions*. Oxford: Oxford University Press.
- Brunstein, A. (2001): *Zum Einfluss der visuellen Oberfläche auf bildhafte Analogien* (About the Effects of Visual Similarity on Pictorial Analogies). Dissertation, Universität Hamburg.
- Busse, D. (2009): Textbedeutung und Textverstehen aus Sicht einer linguistischen Epistemologie
In: Andrea Bachmann-Stein / Stephan Merten / Christine Roth (Hrsg.) (2009): *Perspektiven auf Wort, Satz und Text. Semantisierungsprozesse auf unterschiedlichen Ebenen des Sprachsystems*. (=Festschrift für Inge Pohl) Trier: WVT Wissenschaftlicher Verlag Trier, 45 – 56.
- Bücker, J. (2012): *Sprachhandeln und Sprachwissen. Grammatische Konstruktionen im Spannungsfeld von Interaktion und Kognition* (Sprache und Wissen 11). Berlin, Boston: De Gruyter.
- Bybee, J. & Hopper, P. (2001). (eds.): *Frequency and the Emergence of Linguistic Structure*. Amsterdam: John Benjamins.
- Cockcroft, R. (2002): *Renaissance Rhetoric: Reconsidered Passion – The Interpretation of Affect in Early Modern Writing*. London: Palgrave.
- Coenen, H. G. (2002): *Analogie und Metapher. Grundlegung einer Theorie der bildlichen Rede*. Berlin: de Gruyter.
- Cook G (1992): *The discourse of advertising*. London: Routledge.
- Cook, G. (1989): *Discourse*. Oxford: Oxford University Press.
- Cook, G. (1994): *Discourse and Literature*. Oxford: Oxford University Press.
- Crisp, P. (2001): Allegory: Conceptual metaphor in history. In: *Language and Literature* 10-1, S. 5–19.
- Crisp, P. (2005a): Allegory, blending and possible situations. In: *Metaphor and Symbol* 20-2, S. 115–131.
- Crisp, P. (2005b): Allegory and symbol: A fundamental opposition? In: *Language and Literature* 14-4, S. 323–338.

- Crisp, P. (2008): Between extended metaphor and allegory: Is blending enough? In: *Language and Literature* 17-4, S. 291–308.
- Croft, W. (2001): *Radical Construction Grammar. Syntactic Theory in Typological Perspective*. Oxford: Oxford University Press.
- Croft, W. (2005): Logical and typological arguments for Radical Construction Grammar. In: Fried, M. / Östman, J.-O. (2005): *Construction Grammar(s): Cognitive and cross-language dimensions* (Constructional Approaches to Language, 1). Amsterdam: John Benjamins.
- Croft, W. (2007): Construction Grammar. In: Geeraerts, D. & Cuyckens, H. (Hg.): *The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics*. Oxford/New York: Oxford University Press, S. 463-508.
- Culperer, J. (2001): *Language and Characterization: People in Plays and other Texts*. Harlow: Longman.
- Dancygier, B. (2012): *The Language of Stories*. Cambridge.
- Diessel, H. (2015): Usage-based construction grammar. In: Dąbrowska, E./ Divjak, D. (Hg.): *Handbook of Cognitive Linguistics*. Berlin, Boston: de Gruyter Mouton, 296-322.
- Dumarsais, C. Ch.(1818): *Les Tropes, avec un commentaire raisonné par M. Fontanier, 2 Bde*. Paris. (Nachdruck: Genf 1967)
- Eckard, R. (2005): *Metapherntheorien. Typologie, Darstellung, Bibliographie*. Berlin: de Gruyter.
- Eibl, K. (2004): *Animal Poeta – Bausteine der biologischen Kultur- und Literaturtheorie*. Berlin.
- Fauconnier, G. & Turner, M. (1996): Blending as a Central Process of Grammar. In: Goldberg, A. E. (Hg.): *Conceptual Structure, Discourse and Language*. Stanford: Stanford U.P. 113-130.
- Fauconnier, G. & Turner, M. (1998): *Conceptual integration networks*. *Cognitive Science*, 22, 133–187.
- Fauconnier, G. & Turner, M. (2002): *The Way we Think. Conceptual Blending and the Mind's Hidden Complexities*. New York: Basic Books.
- Fauconnier, G. (1985/1994): *Mental spaces*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Fauconnier, G. (1997): *Mappings in thought and language*. Cambridge, England: Cambridge University Press.

- Feilke, H. (1996): *Sprache als soziale Gestalt. Ausdruck, Prägung und die Ordnung der sprachlichen Typik*. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Fix, U. & Gardt, A. & Knape, J. (Hg.) (2008): *Rhetorik und Stilistik. Ein internationales Handbuch historischer und systematischer Forschung*(=Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 31). 2 Halbbände. Berlin, New York: Mouton de Gruyter.
- Fletcher, A. (1967): *Allegory. The theory of a symbolic mode*. NY: Ithaca.
- Flunderik, M. (1996): *Toward a „Natural” Narratology*. London: Routledge.
- Freeman, D. C. (1995): „*Catch[ing] the nearest way*”: *Macbeth and cognitive metaphor*. *Journal of Pragmatics* 24: 689-708.
- Freeman, M. H. (2002): *Cognitive mapping in literary analysis*. *Style* 36: 466-483.
- Freeman, M. H. (2007a): The Fall of the Wall Between Literary Studies and Linguistics: Cognitive Poetics. In: Kristiansen, G. & Achard, M. & Dirven R. & Ruiz de Mendoza, F.(eds.): *Applications of Cognitive Linguistics: Foundations and Fields of Application*, 403-428. Berlin: Mouton de Gruyter,
- Freeman, M. H. (2007b): Cognitive linguistic approaches to literary studies: State of the art in cognitive poetics. In: Geeraerts, D. & Cuyckens, H. (Hg.): *The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics*. Oxford/New York: Oxford University Press, S. 1175–1202.
- Fulgentius: *Super Thebaiden*. R. Helm (ed.) (*Fabii Planciadis Fulgentii V. C. opera. Accedunt Fabii Claudii Gordiani Fulgentii De aetatibus mundi et hominis et s. Fulgentii episcopi Super Thebaiden* (Leipzig: Teubner, 1898)
- Gallagher, Sh. (2005): *How the Body Shapes the Mind*. Oxford, New York: Oxford University Press.
- Gavins, J. & Steen, G. (eds.) (2003): *Cognitive Poetics in Practice*. London: Routledge.
- Gentner, D. & Toupin, C. (1986): Systematicity and surface similarity in the development of analogy. In: *Cognitive Science* 10, S. 227–300.
- Gentner, D. (1983): *Structure-mapping: A theoretical framework for analogy*. *Cognitive Science* 7, S. 155–170.

- Gentner, D. (1989): The mechanism of analogical learning. In: Vosniadou, S. & Ortony, A. (Hg.): *Similarity and analogical reasoning*. Cambridge. pp. 199-241.
- Gerrig, R. J. (1993): *Experiencing Narrative Worlds: On the Psychological Activities of Reading*. New Haven: Yale University Press.
- Gibbs, R. W. (1994): *The Poetics of Mind: Figurative Thought, Language and Understanding*. New York: Cambridge University Press.
- Gibbs, R. W. (2006): *Embodiment and Cognitive Science*. New York: Cambridge University Press.
- Gibbs, R. W. (2011): The allegorical impulse. In: *Metaphor and Symbol* 26, S. 121–130.
- Gibbs, R. W. (Hg.) (2008): *The Cambridge Handbook of Metaphor and Thought*. New York: Cambridge University Press.
- Glucksberg, S. (2001). *Understanding figurative language: From metaphors to idioms*. Oxford University Press.
- Goldberg, A. E. (1995): *Constructions: A Construction Grammar Approach to Argument Structure*. Chicago/ London: University of Chicago Press.
- Gries, S. Th. & Stefanowitsch, A. (eds.) (2007): *Corpora in Cognitive Linguistics: Corpus-Based Approaches to Syntax and Lexis*. Berlin: Mouton.
- Hamilton, C. (2000): *Cognitive poetics and H. D.* The Journal of Imagism 5: 3-9.
- Hamilton, C. (2003): A cognitive grammar of 'Hospital Barge' by Wilfred Owen. In: Gavins, J. & Steen, G. (eds.) (2003): *Cognitive Poetics in Practice*. London: Routledge.
- Harris, R. A. & Tolmie, S. (2011): Cognitive allegory: An introduction. In: *Metaphor and Symbol* 26, S. 109–120.
- Herman, D. (1995): *Universal Grammar and Narrative Theory*. Durham.
- Hoffmann, L. (2002) (Hrsg.): *Sprachwissenschaft: Ein Reader*. 2. verb. Auf. Berlin/ New York: De Gruyter.
- Hogan, P. (2011): *Affective Narratology*. Lincoln.

- Holyoak, K. J. & Thagard P. (1995): *Mental Leaps: Analogy in Creative Thought*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Holyoak, K. J. & Thagard, P. (1989): Analogical mapping by constraint satisfaction. In: *Cognitive Science* 13-3, S. 295–355.
- Holyoak, K. J. (1982): An analogical framework for literary interpretation. In: *Poetics* 11, S. 105–126.
- Jack, A. I. & Roepstorff, A. (2003): *Trusting the subject I*. *Journal of Consciousness Studies* 10: 9-10.
- Jack, A. I. & Roepstorff, A. (2004): *Trusting the subject II*. *Journal of Consciousness Studies* 11: 7-8.
- Jakobson, R. (1960): Linguistics and poetics. In: Sebeok, Thomas (Hg.): *Style in Language*. Cambridge MA: MIT Press, S. 350–377.
- Jeffries, L. & McIntyre, D. (2010): *Stylistics*. Cambridge.
- Johnson, M. (1987): *The body in the mind: The bodily basis of meaning, imagination, and reason*. Chicago: University of Chicago Press.
- Kamil, M. L. & Mosenthal, P. B. & Pearson, P. D. & Barr, R. (2000): *Handbook of reading research* (Vol. 3). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Kant, I. (1929). *Critique of pure reason* (N. K. Smith, Trans.). New York: St. Martin's Press. (Original work published in 1781).
- Kertész, A. & Rákosi, Cs. (2008): *Adatok és plauzibilis érvelés a nyelvészetben*. Debrecen: Kossuth Egyetemi Kiadó.
- Kocsány, P. & Szikszainé Nagy, I. (2006): *Alakzatok: előtanulmányok egy tervezett alakzatlexikon számára*. Nemzeti Tankönyvkiadó: Budapest.
- Kocsány, P. (2008): Allegória. In: Szathmári, István (Hg.): *Alakzatlexikon. A retorikai és stilisztikai alakzatok kézikönyve*. Budapest: Tinta Könyvkiadó, S. 63–71.
- Kolodner, J. (1993): *Case-based reasoning*. San Mateo, Cal.
- Kövecses, Z. & Benczes, R. (2010): *Kognitív nyelvészet*. Budapest: Akadémiai Kiadó.

- Kurz, G. (2009): *Metapher, Allegorie, Symbol*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Laird, A. (2003): Figures of Allegory from Homer to Latin Epic. In: Boys-Stones, G. R. (ed.) (2003): *Metaphor, Allegory and the Classical Tradition. Ancient Thought and Modern Revision*. Oxford: Oxford University Press.
- Lakoff, G. & Johnson, M. (1980): *Metaphors we live by*. Chicago/ London: The University of Chicago Press.
- Lakoff, G. & Turner, M. (1989): *More than Cool Reason: A Field Guide to Poetic Metaphor*. Chicago: University of Chicago Press.
- Langacker, R. (1987): *Foundations of Cognitive Grammar: Theoretical prerequisites*. Volume I. Stanford University Press.
- Langacker, R. (1990): *Concept, image and symbol: The cognitive basis of grammar*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Langacker, R. (1991): *Foundations of Cognitive Grammar: Descriptive Application*. Volume II. Stanford University Press.
- Langacker, R. (2007): *Cognitive Grammar*. In: Geeraerts, D. & Cuyckens, H. (Hg.) (2007): *The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics*. Oxford/New York: Oxford University Press. S. 421-462.
- Langacker, R. W. (1982): Space grammar, analysability, and the English passive. In: *Language* 58, 22-80.
- Langacker, R. W. (1988): *A View of Linguistic Semantics*, In: Rudzka-Ostyn, B. (Hg.): *Topics in Cognitive Linguistics*, Benjamins, Amsterdam: 49-90.
- Langacker, R. W. (1994): Culture, cognition and grammar. In: Pütz, M. (Hg.): *Language Contact and Language Conflict*. Amsterdam: John Benjamins. S. 25-53.
- Langacker, R. W. (2008): *Cognitive Grammar. A basic introduction*. Oxford: Oxford Univ. Press.
- Langacker, R. W. (2015): Construal. In: Dabrowska, E. & Divjak, D. (2015) (eds.): *Handbook of Cognitive Linguistics*. Berlin: De Gruyter. S. 120-143.

- Lausberg, H. (1990): *Handbuch der literarischen Rhetorik: eine Grundlegung der Literaturwissenschaft*. Dritte Auflage. Stuttgart: F. Steiner.
- Lyons, W. (1986): *The Diapperance of Introspection*. Cambridge: MIT Press.
- Marshal et al. (2007): An fMRI investigation of the neural correlates underlying the processing of novel metaphoric expressions. In: *Brain and Language* 100, 115-126.
- McVee, M. & Dunsmore, K. & Gavelek, J. R. (2005): Schema theory revisited. Review of Educational Research Winter 2005, Vol. 75, No. 4, pp. 531-566
- Merten, M.-L. (2018): *Literater Sprachausbau kognitiv-funktional: Funktionswort-Konstruktionen in der historischen Rechtsschriftlichkeit*. Berlin: de Gruyter.
- Miall, D. S. (2012): *In pursuit of literariness: emotional and empirical perspectives*. Paper presented at PALA conference. University of Malta, 16-18 July 2012.
- Nagy, L. (2000): Analógiák és az analógiás gondolkodás a kognitív tudományok eredményeinek tükrében. In: *Magyar Pedagógia* 100-3, S. 275–302.
- Norman, D. A. & Rumelhart D. E. (1975): *Memory and Knowledge*. In: Norman, D. A. & Rumelhart, D. E. (Hg.) (1975: 3-32).
- Oakley, T.: Image Schemas. In: Geeraerts, D. & Cuyckens, H. (2007) (eds.): *The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics*. Oxford University Press.
- Oatley, K. (1992): *Best Laid Schemes*. Cambridge.
- Okonski, L. (2015): *Diving into the Wreck: Embodied Experience in the Interpretation of Allegory*. UC Santa Cruz: Electronic Theses and Dissertations.
- Ottmers, C. (1996): *Rhetorik*. Stuttgart: Metzler Verlag.
- Palmer, S. E. & Kimchi, R. (1986): *The Information Processing Approach to Cognition*. In: Knapp, T. J./ Robertson, L. C. (Hg.) 1986: 37-77.
- Piaget, J. (1952): *The origins of intelligence in children* (Margaret Cook, Trans.). New York: International Universities Press.
- Quilligan, M. (1992): *The language of allegory*. London: Ithaca.

- Quintilianus, M. F. (1975): *Ausbildung des Redners. Zwölf Bücher*, Hg. u. übers. von H. Rahn. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Reckwitz, A. (2008): Praktiken und Diskurse: Eine sozialtheoretische und methodologische Relation. In: Kalthoff, H. et al. (Hrsg.): *Theoretische Empirie. Zur Relevanz qualitativer Forschung*, Frankfurt /M.: Suhrkamp. 188-209.
- Rickheit, G. & Kock, H. (1983): Inference Processes in Text Comprehension. In: Rickheit, G./ Bock, M. (eds.) (1983): *Psycholinguistic Studies in Language Processing*. Amsterdam: North-Holland, 182-206.
- Rickheit, G. & Sichelschmidt, L. & Strohner, H. (2002): *Psycholinguistik*. Tübingen: Stauffenburg (Stauffenburg Einführungen, Bd. 7.)
- Ricoeur, P. (1986): Die lebendige Metapher. Mit einem Vorwort zur deutschen Ausgabe. Aus dem Französischen von Rainer Rochlitz.- München: Wilhem Fink Verlag (Orig.: *La métaphore vive*, 1975)
- Robinson, J. (2005): *Deeper than Reason*. Oxford.
- Rolf, E. (2005): Metaphertheorien: Typologie - Darstellung – Bibliographie. De Gruyter.
- Rose, C. (Hg.) (2004): *Neurology of the Arts*. London.
- Rumelhart D. E. & Norman D. A. (1978): ‘Accretion, tuning and restructuring: three modes of learning.’ In: Cotton, J. W./ Klatzky, R. L. (eds.) *Semantic factors incognition*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. 37–53.
- Rumelhart, D. E. (1975): Notes on schema for stories. In: Bobrow, D. G./ Collins, A. (eds.): *Representation and Understanding*. 211-236. New York: Academic Press.
- Rumelhart, D. E. (1980): Schemata: the building blocks of cognition.’ In: Spiro, R. J. & Bruce B. & Brewer W. (eds.): *Theoretical issues in reading comprehension: perspectives from cognitive psychology, linguistics, artificial intelligence and education*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. 33–58.
- Rumelhart, D. E. (1984): Schemata and the cognitive system. In: Wyer, R. S. & Srull, T. K. (eds.): *Handbook of social cognition I*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. 161–188.
- Schank, R. C. (1982): *Dynamic Memory: A Theory of Reminding and Learning in Computers and People*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Schleiermacher, F. (1974): *Hermeneutik*. Nach den Handschriften neu herausgegeben und eingeleitet von H. Kimmerle. Heidelberg.
- Schwarz, M. (2008): *Einführung in die kognitive Linguistik*. 3. Auflage. Tübingen: Francke.
- Semino, E. & Culperer, J. (Hg.) (2002): *Cognitive Stylistics*. Amsterdam.
- Sinha, Ch. (2001): *The epigenesis of symbolization*. <http://www.lucls.lu.se/LUCS/085/Sinha.pdf>
- Smirnova, E. & Mortelmans, T. (2010): *Funktionale Grammatik. Konzepte und Theorien*. De Gruyter.
- Spolsky, E. (1993): *Gaps in Nature: Literary Interpretation and the Modular Mind*. New York: SUNY Press.,
- Stockwell, P. (2002): *Cognitive Poetics: An Introduction*. London: Routledge.
- Stockwell, P. (2003): Surreal figures. In: Gavins, J. & Steen, G. (eds.) (2003): *Cognitive Poetics in Practice*. London: Routledge.
- Stockwell, P. (2006): Schema Theory: Stylistic Applications. In: Keith Brown, (Editor-in-Chief): *Encyclopedia of Language & Linguistics, Second Edition*, volume 11, pp. 8-13. Oxford: Elsevier.
- Stockwell, P. (2012): The reader's paradox. In: Burke, M. & Csabi, S. & Week, L. & Zerkowitz, J. (eds.): *Pedagogical Stylistics*, 45-47. London: Continuum.
- Stockwell, P. (2013): The Positioned Reader. *Language and Literature*. 22(3): 263-277.
- Stockwell, P. (2015a): Poetics. In: Dabrowska, E. & Divjak, D. (eds.) (2015): *Handbook of Cognitive Linguistics*. (=Handbooks of Linguistics and Communication Science, Vol. 39.), Berlin/ Boston: Walter de Gruyter.
- Stockwell, P. (2015b): Texture. In: Sotirova, V. (ed.) (2015): *The Bloomsbury Companion to Stylistics*. Bloomsbury Academic.
- Sturm, Th. & Gundlach, H. (2013): Zur Geschichte und Geschichtsschreibung der 'kognitiven Revolution' – eine Reflexion. In: Stephan, A. /Walter, S. (Hg.): *Handbuch Kognitionswissenschaft*. Stuttgart/Weimar: J. B. Metzler
- Szabó G., Z. & Szörényi, L. (1997): *Kis magyar retorika*. Budapest: Helikon.

- Szathmári, I. (Hg.) (2008): *Alakzatlexikon. A retorikai és stilisztikai alakzatok kézikönyve*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- Tátrai, Sz. (2011): *Bevezetés a pragmatikába. Funkcionális kognitív megközelítés*. Budapest: Tinta Kiadó.
- Thagard, P. (1999): *Kognitionswissenschaft: ein Lehrbuch*. Aus dem Amerikanischen übersetzt von Marco Mantani, Daniela Egli. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Thagard, P. (2011): The Brain is Wider than the Sky: Analogy, Emotion, and Allegory. In: *Metaphor and Symbol* 26(2):131-142.
- Tolcsvai Nagy, G. (2013): *Bevezetés a kognitív nyelvészetbe*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Tomasello, M. (2002) [1999]: *Gondolkodás és kultúra*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Török, M. (2018): *Az allegóriaértelmezés kognitív nyelvészeti modellálhatósága egy empirikus vizsgálat tükrében*. *Alkalmazott Nyelvészeti Közlemények* (ISSN: 1788-9979): (2. szám (2017)) pp. 90-106.
- Török, M. (2021): Analogie und Allegorie. Die Rolle der Analogien in dem allegorischen Interpretationsprozess. In: *Jahrbuch der ungarischen Germanistik (2019). Sprachwissenschaft*. 23-48.
- Tsur, R. (1983): Linguistic intuition as a constraint upon interpretation. In: *Jerusalem Studies in Hebrew Literature* 2, S. 21–53.
- Tsur, R. (1992): *Toward a Theory of Cognitive Poetics*. Amsterdam: Elsevier.
- Tsur, R. (2008): Deixis in literature – what isn't Cognitive Poetics? In: *Pragmatics and Cognition* 16(1): 123-154.
- Turner, M. (1996): *The Literary Mind*. Oxford.
- Turner, M.: Blending in language and communication. In: Dabrowska, E. & Divjak, D. (eds.) (2015): *Handbook of Cognitive Linguistics*. (=Handbooks of Linguistics and Communication Science, Vol. 39.), Berlin/ Boston: Walter de Gruyter. pp. 211-232.
- Turner, M.: Conceptual Integration. In: Geeraerts, D. & Cuyckens, H. (2007) (eds.): *The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics*. Oxford University Press. pp. 377-393.

- Vandaele, J. & Brône, G. (2009): Cognitive poetics: A critical introduction. In: Brône, G. & Vandaele, J. (Hg.) (2009): *Cognitive Poetics: Goals, Gains and Gaps*. Berlin/New York: Mouton de Gruyter, S. 1–29.
- Verhagen, A.: Construal and Perspectivization. In: Geeraerts, D. & Cuyckens, H. (2007) (eds.): *The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics*. Oxford University Press.
- Vipond, D. & Hunt, R. A. (1989): Literary processing and response as transaction: evidence for the contribution of readers, texts and situations. In: D. Meutsch & R. Viehoff (eds.): *Comprehension of Literary Discourse: Results and Problems of Interdisciplinary Approaches*, 155-174. Berlin: de Gruyter.
- Wildgen, W. (2008): *Kognitive Grammatik. Klassische Paradigmen und neue Perspektiven*. Berlin: De Gruyter.
- Wildgen, W. (2010): *Die Sprachwissenschaft des 20. Jahrhunderts. Versuch einer Bilanz*. Berlin: De Gruyter.
- Young, K. (2010): *Imagining Minds*. Columbus.
- Ziem, A. & Lasch, A. (2013): *Konstruktionsgrammatik. Konzepte und Grundlagen gebrauchsbasierter Ansätze*. Berlin/Boston: de Gruyter.

Anhang

Fallstudie 2

Text 1. József Attila: *A bánat*

A bánat szürke, néma postás,
Sovány az arca, szeme kék,
Keskeny válláról táská lóg le,
Köntöse ócska, meg setét.
Mellében olcsó tik-tak lüktet,
Az utcán félénken suhan,
Odasímul a házfalakhoz
És eltűnik a kapuban.

Aztán kopogtat. Levelet hoz.

1922. október

Text 2. Robert Frost: *Járatlan út*

Szétvált az út a sárga erdőn
– De kár, hogy kétféle nem mehetek! –,
Sokáig álltam, elmerengőn,
És néztem az egyiket ott, ahol eltűnt
A bozótban, ahogy kanyart vetett;

De a másikon indultam tovább,
Tán vonzóbb volt, nem is tudom,

Magas füve épp tapodásra várt;
Bár nagyjából ugyanannyi láb
Járt rajta, mint a másik úton,

Úgy nyúltak el aznap délelőtt
A tiszta avarban mind a ketten.
Hadd járjam végig ezt előbb!
De habár azt mondtam, visszajövök,
A visszatérést nem hihettem.
Ha kérdeznek majd, ezt felelem,
Sóhajtva, sok-sok év után:
Az út az erdőn kétféle ment -
A kevésbé járt tetszett nekem,
És így lett mind, ami lett, talán.

Imreh András

Text 3. Robert Frost: *Kései séta*

Mikor kaszált réten járok, s nézem
A lenyírt, friss sarjút,
Elhever harmatos zsúpként és
Itt ér véget félig az út.

S mikor a kertembe lépek és
Panaszos madárdal bűg
A száraz gazkupac felől, az
Minden szónál szomorúbb.

A fal mellett egy kopasz fa áll
Rajta egy barna levél,
Meg-megrezzen, s puhán, zörögve
Előbb-utóbb földet ér.

Utamnak lassan vége lesz, de
Pár virágot leszedek:
Fakó-kék csokrot, őszirózsát,
S megint elviszem neked.

Rácsai Róbert

Kérdőív A

https://docs.google.com/forms/d/1tKxoQHRgKMDAODeVgNRaq4jK-tMZXAPxSSns5E_HAZe/edit 1/6 [2022. 02. 03.]

Olvassa el figyelmesen az alábbi rövid szövegeket, majd válaszoljon a szövegekhez kapcsolódó kérdésekre. Jelölje be a megfelelő választ.

[...] szürke, néma postás,
Sovány az arca, szeme kék,
Keskeny válláról táská lóg le,
Köntöse ócska, meg setét.
Mellében olcsó tik-tak lüktet,
Az utcán félénken suhan,
Odasímul a házfalakhoz
És eltűnik a kapuban.
Aztán kopogtat. Levelet hoz.

Amikor olvasta az előbbi szöveget, felötlött-e Önben, hogy ez a szöveg ...

1. a postásokról, a postások munkájáról szól?

- Nem, eddig nem ötlött fel bennem, csak most, hogy ezt olvasom
- Igen
- Nem, és szerintem ez a szöveg egyáltalán nem erről szól

2. a szomorúságról, bánatról szól?

- Nem, eddig nem ötlött fel bennem, csak most, hogy ezt olvasom
- Igen
- Nem, és szerintem ez a szöveg egyáltalán nem erről szól

3. a halálról szól?

- Nem, eddig nem ötlött fel bennem, csak most, hogy ezt olvasom
- Igen
- Nem, és szerintem ez a szöveg egyáltalán nem erről szól

4. a balszerencséről szól?

- Nem, eddig nem ötlött fel bennem, csak most, hogy ezt olvasom
- Igen
- Nem, és szerintem ez a szöveg egyáltalán nem erről szól

5. a boldogságról szól?

- Nem, eddig nem ötlött fel bennem, csak most, hogy ezt olvasom
- Igen
- Nem, és szerintem ez a szöveg egyáltalán nem erről szól

Egy túrázó naplójából

Szétvált az út a sárga erdőn. De kár, hogy kétféle nem mehetek! Sokáig álltam, elmerengőn és néztem az egyiket ott, ahol eltűnt a bozótban, ahogy kanyart vetett; de a másikon indultam tovább. Tán vonzóbb volt, nem is tudom, magas füve épp tapodásra várt; bár nagyjából ugyanannyi láb járt rajta, mint a másik úton, úgy nyúltak el aznap délelőtt a tiszta avarban mind a ketten. Hadd járjam végig ezt előbb! De habár azt mondtam, visszajövök, a visszatérést nem hihettem. Ha kérdeznek majd, ezt felelem, sóhajtván, sok-sok év után: az út az erdőn kétféle ment - A kevésbé járt tetszett nekem, és így lett mind, ami lett, talán.

Amikor olvasta az előbbi szöveget, felötlött-e Önben, hogy ez a szöveg ...

1. a természetjárásról szól?

- Nem, eddig nem ötlött fel bennem, csak most, hogy ezt olvasom
- Igen
- Nem, és szerintem ez a szöveg egyáltalán nem erről szól

2. az életről szól?

- Nem, eddig nem ötlött fel bennem, csak most, hogy ezt olvasom
- Igen
- Nem, és szerintem ez a szöveg egyáltalán nem erről szól

3. a döntési helyzetekről szól?

- Nem, eddig nem ötlött fel bennem, csak most, hogy ezt olvasom
- Igen

- Nem, és szerintem ez a szöveg egyáltalán nem erről szól

4. az ajándékozásról szól?

- Nem, eddig nem ötlött fel bennem, csak most, hogy ezt olvasom
- Igen
- Nem, és szerintem ez a szöveg egyáltalán nem erről szól

5. a barátságról szól?

- Nem, eddig nem ötlött fel bennem, csak most, hogy ezt olvasom
- Igen
- Nem, és szerintem ez a szöveg egyáltalán nem erről szól

Robert Frost: *Kései séta*

Mikor kaszált réten járok, s nézem

A lenyírt, friss sarjút,

Elhever harmatos zsúpként és

Itt ér véget félig az út.

S mikor a kertembe lépek és

Panaszos madárdal bűg

A száraz gazkupac felől, az

Minden szónál szomorúbb.

A fal mellett egy kopasz fa áll

Rajta egy barna levél,

Meg-megrezzen, s puhán, zörögve

Előbb-utóbb földet ér.

Utamnak lassan vége lesz, de

Pár virágot leszedelek:

Fakó-kék csokrot, őszirózsát,

S megint elviszem neked.

Fordította: Rácsai Róbert

Amikor olvasta a szöveget, felötlött-e Önben, hogy ez a szöveg ...

1. a természetjárásról szól?

- Nem, eddig nem ötlött fel bennem, csak most, hogy ezt olvasom
- Igen
- Nem, és szerintem ez a szöveg egyáltalán nem erről szól

2. az őszeről szól?

- Nem, eddig nem ötlött fel bennem, csak most, hogy ezt olvasom
- Igen
- Nem, és szerintem ez a szöveg egyáltalán nem erről szól

3. az elmúlásról szól?

- Nem, eddig nem ötlött fel bennem, csak most, hogy ezt olvasom
- Igen
- Nem, és szerintem ez a szöveg egyáltalán nem erről szól

4. a kertészkedésről szól?

- Nem, eddig nem ötlött fel bennem, csak most, hogy ezt olvasom
- Igen
- Nem, és szerintem ez a szöveg egyáltalán nem erről szól

5. a barátságról szól?

- Nem, eddig nem ötlött fel bennem, csak most, hogy ezt olvasom
- Igen
- Nem, és szerintem ez a szöveg egyáltalán nem erről szól

Kérdőív B

https://docs.google.com/forms/d/1OTjg59HVNeGuoTjXJn6-QCCSUI7MFFICNSWP_f3KIg/edit [03. 02. 2022]

Olvassa el figyelmesen az alábbi rövid szövegeket, majd válaszoljon a szövegekhez kapcsolódó kérdésekre. Jelölje be a megfelelő választ.

[...] szürke, néma postás, sovány az arca, szeme kék, keskeny válláról táská lóg le, köntöse ócska, meg setét. Mellében olcsó tik-tak lüktet, az utcán félénken suhan, odasímul a házfalakhoz és eltűnik a kapuban. Aztán kopogtat. Levelet hoz.

Amikor olvasta az előbbi szöveget, felötlött-e Önben, hogy ez a szöveg ...

1. a postásokról, a postások munkájáról szól?

- Nem, eddig nem ötlött fel bennem, csak most, hogy ezt olvasom
- Igen
- Nem, és szerintem ez a szöveg egyáltalán nem erről szól

2. a szomorúságról, a bánatról szól?

- Nem, eddig nem ötlött fel bennem, csak most, hogy ezt olvasom
- Igen
- Nem, és szerintem ez a szöveg egyáltalán nem erről szól

3. a halálról szól?

- Nem, eddig nem ötlött fel bennem, csak most, hogy ezt olvasom
- Igen
- Nem, és szerintem ez a szöveg egyáltalán nem erről szól

4. a balszerencséről szól?

- Nem, eddig nem ötlött fel bennem, csak most, hogy ezt olvasom
- Igen
- Nem, és szerintem ez a szöveg egyáltalán nem erről szól

5. a barátságról szól?

- Nem, eddig nem ötlött fel bennem, csak most, hogy ezt olvasom
- Igen

- Nem, és szerintem ez a szöveg egyáltalán nem erről szól

Mikor kaszált réten járok, s nézem a lenyírt, friss sarjút, elhever harmatos zsúpként és itt ér véget félig az út. S mikor a kertembe lépek és panaszos madárdal bűg a száraz gazkupac felől, az minden szónál szomorúbb. A fal mellett egy kopasz fa áll rajta egy barna levél, meg-megrezzen, s puhán, zörögve előbb-utóbb földet ér. Utamnak lassan vége lesz, de pár virágot leszedek: fakó-kék csokrot, őszirózsát, s megint elviszem neked.

Amikor olvasta az előbbi szöveget, felötlött-e Önben, hogy ez a szöveg ...

1. egy sétáról szól?

- Nem, eddig nem ötlött fel bennem, csak most, hogy ezt olvasom
- Igen
- Nem, és szerintem ez a szöveg egyáltalán nem erről szól

2. az őszi-ről szól?

- Nem, eddig nem ötlött fel bennem, csak most, hogy ezt olvasom
- Igen
- Nem, és szerintem ez a szöveg egyáltalán nem erről szól

3. az elmúlásról szól?

- Nem, eddig nem ötlött fel bennem, csak most, hogy ezt olvasom
- Igen
- Nem, és szerintem ez a szöveg egyáltalán nem erről szól

4. a kertészkedésről szól?

- Nem, eddig nem ötlött fel bennem, csak most, hogy ezt olvasom
- Igen
- Nem, és szerintem ez a szöveg egyáltalán nem erről szól

5. a boldogságról szól?

- Nem, eddig nem ötlött fel bennem, csak most, hogy ezt olvasom
- Igen
- Nem, és szerintem ez a szöveg egyáltalán nem erről szól

Allegorie als Interpretationsschema – kognitiv poetische Untersuchungen

Török Mária

Az értekezés tárgya az allegória mint kognitív jelenség, különös tekintettel a konstruálás, az analógia és a irodalmi sémák összefüggéseire az allegóriára jellemző konzisztens kétsíkúság kialakulásában. A különböző retorikai és funkcionális-kognitív allegóriadefiníciók áttekintése után centrális jellemzőként emelkedik ki az allegóriára jellemző konzisztens kétsíkúság. Elméleti vizsgálódásaim kiindulópontjában az a feltevés áll, hogy az allegorikus értelmezések konzisztens kétsíkúsága egy alapvető értelmezési séma specifikálódásán ill. ennek használatba vételén alapul. Funkcionális-kognitív megközelítésben, a kognitív poétika (Bergs & Schneck 2013; Freeman 2007a; 2007b; Stockwell 2015) módszereit használva vizsgálom az allegória értelmezési folyamatát, ezáltal igyekszem feltárni az allegória értelmezési sémájának aktiválódásában releváns tényezőket. Ennek kialakulását befolyásoló kognitív tényezők közül a konstruálás (Langacker 2008), az analógia (Thagard 1999; Gentner 1983; Holyoak & Thagard 1995) és az irodalmi sémák (Stockwell 2002) összefüggéseit veszem nagyjító alá. Ezen összefüggéseket két részproblémára bontva, két önálló esettanulmányban vizsgálom:

P1: A konstruálás és a figyelemirányítási mintázatok szerepe az allegorikus értelmezési séma aktiválásában, ezek kognitív poétikai leírhatósága

P2: Az allegória alapját képező analógia szerepe az allegorikus értelmezési séma aktiválásában

Az első esettanulmány vállalása P1 vizsgálatában kettős. Egyrészt igyekszik megkeresni azt a kognitív nyelvészeti terminológiát, amellyel leírható a nyelvi figyelemirányítás allegóriatipikus mintája. Másrészt egy kognitív poétikai elemzés keretein belül, amelyben Walter Benjamin: *Möwen* című szövegét mint a szöveg(értelmezés) allegóriáját elemzem (A1 értelmezés), tesztelem a kiválasztott kognitív nyelvészeti terminológiát, vagyis Langacker (2008) kognitív grammatikájának azon elemeit, amelyek a nyelvi figyelemirányítási mintázatok leírására a mondat szintjén és afelett alkalmazhatók. A mondatfókusz meghatározása alapján azokra az aktivált tudásterületekre következtetek, amelyeknek a mondatfókuszban álló konceptus részét képezi. Ezen tudásterületek leírására Stockwell (2002) irodalmi sémáit (literary schemas) alkalmazom. Az elemzés eredményei alapján megállapítható, hogy a Langacker (2008) által a mondatszinten és afelett

alkalmazható szempontok a fókuszpont meghatározására nem vezetnek egyértelmű eredményre. Továbbá az is elmondható, hogy a mondatok fókuszpontjainak szintjén nem rajzolódik ki egy szabályosnak mondható váltakozás a konkrét (MADARAK) és az elvont értelmezési sík (SZÖVEG) között. Ebből következik, hogy a mondatok szintjén feltárt figyelemirányítási mintázatok 'leképezik' ugyan bizonyos mértékben az allegóriára jellemző kétsíkúságot a mondat szintjén, azonban nem nevezhetők konstitutív tényezőknél a vizsgált szöveg konzisztens kétsíkúságának kialakulásában. Az értelmező az esetleges inkonzisztenciákat egyéb irodalmi sémákra és tudáskeretekre támaszkodva oldja fel. A második esettanulmány fókuszában az allegória alapját képező analógia típusa áll, kiindulópontját az Okonski (2015) által elvégzett kognitív pszichológiai kísérletek képezik, amelyben a kísérlet résztvevői Adrienne Rich: *Diving into the Wreck* című strukturális analógiára épülő versét értelmezték különböző 'olvasási beállítások' mellett. Okonski (2015) központi állítása, hogy az allegorikus értelmezés egy alapvető értelmezési mód, eredményei alapján pedig elmondható, hogy az allegorikus értelmezés különböző beállítások mellett is alapbeállításként működésben marad, ez pedig megerősíteni látszik hipotézisét az allegorikus értelmezés fundamentalitásáról. Ehhez kapcsolódóan a második esettanulmányban naiv átlagolvasók bevonásával azt a hipotézist tesztelem, miszerint a strukturális analógiára épülő allegóriák esetében az allegorikus értelmezés nagyobb valószínűséggel lesz prominens mint a formai analógiára épülő allegóriák esetében. Az eredmények rámutatnak, hogy strukturális analógiák esetében a naiv átlagolvasók számára különböző sémabeállítások mellett is az allegorikus értelmezés a prominens értelmezés, míg a formai analógiáknál egyes sémabeállítások (pl. versforma) nélkül ritkábban törekszenek allegorikus értelemképzésre. Emellett az eredmények arra is rávilágítanak, hogy az allegória alapját képező analógia típusa az allegorikus értelmezési séma aktiválódásában meghatározó tényező, ilyen módon pedig árnyalják Okonski (2015) az allegorikus értelmezési mód pervazivitásáról alkotott hipotézisét. A két esettanulmány eredményei alapján a disszertációban vizsgált két részproblémára a következő válaszok adhatók:

P1: A konstruálás és a figyelemirányítási mintázatok szerepe az allegorikus értelmezési séma aktiválásában, ezek kognitív poétikai leírhatósága

P1v: A figyelemirányítás allegóriára jellemző mintázata a konstruálás (Langacker 2008) és az irodalmi sémák (Stockwell 2002) kombinált módszerével egy kognitív poétikai elemzés során részben rekonstruálható. Az elemzés során felmerülő módszertani problémák megoldására felhasználható egyéb fogalmak a használati

esemény, prominencia, elaboráció, valamint a mentális hozzáférés ösvényei. A Langacker (2008) által a mondatszinten és afelett alkalmazható szempontok a fókuszpont meghatározására nem vezetnek egyértelmű eredményre. A mondatok fókuszpontjainak szintjén nem rajzolódik ki egy szabályosnak mondható váltakozás a konkrét (MADARAK) és az elvont értelmezési sík (SZÖVEG) között. A mondatok szintjén feltárt figyelemirányítási mintázatok 'leképezik' ugyan bizonyos mértékben az allegóriára jellemző kétsíkúságot a mondat szintjén, azonban nem nevezhetők konstitutív tényezőknek a vizsgált szöveg konzisztens kétsíkúságának kialakulásában. Az értelmező az esetleges inkonzisztenciákat egyéb irodalmi sémákra és tudáskeretekre támaszkodva oldja fel.

P2: Az allegória alapját képező analógia szerepe az allegorikus értelmezési séma aktiválásában

P2v: A strukturális analógián alapuló allegóriák esetében az allegorikus értelmezés nagyobb valószínűséggel lesz a prominens olvasat, mint a formai analógiára épülő allegóriák esetében. Vagyis az allegória alapját képező analógia típusa az allegória interpretációs sémájának meghatározó tényezője.

Mindkét esettanulmány megerősítette a vizsgált kognitív tényezők konstitutív szerepét az allegorikus értelmezés prominenciájának és konzisztenciájának kialakulásában. A doktori értekezés eredményei alapján nyert felismerések az allegóriával mint kognitív jelenséggel kapcsolatban a következők: Egyrészt a nyelvi figyelemirányítás mintázatai részt vesznek, de nem játszanak konstitutív szerepet az allegóriára jellemző konzisztens kétsíkúság kialakulásának folyamatában. Másrészt azonban szoros összefüggés állapítható meg az irodalmi sémák és az allegorikus értelmezés konzisztenciája között. Harmadrészt hasonlóan szoros összefüggés állapítható meg az analógia típusa és az allegorikus értelmezés konzisztenciája és prominenciája között.

Irodalom

- Bergs, A. & Schneck, P. (2013): Kognitive Poetik. In: Stephan, A. /Walter, S. (Hg.): *Handbuch Kognitionswissenschaft*. Stuttgart/Weimar: J. B. Metzler.
- Freeman, M. H. (2007a): The Fall of the Wall Between Literary Studies and Linguistics: Cognitive Poetics. In: Kristiansen, G. & Achard, M. & Dirven R. & Ruiz de Mendoza, F.(eds.): *Applications of Cognitive Linguistics: Foundations and Fields of Application*, 403-428. Berlin: Mouton de Gruyter,

- Freeman, M. H. (2007b): Cognitive linguistic approaches to literary studies: State of the art in cognitive poetics. In: Geeraerts, D. & Cuyckens, H. (Hg.): *The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics*. Oxford/New York: Oxford University Press, S. 1175–1202.
- Gentner, D. (1983): Structure-mapping: A theoretical framework for analogy. In: *Cognitive Science* 7, S. 155–170.
- Holyoak, K. J. & Thagard P. (1995): *Mental Leaps: Analogy in Creative Thought*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Langacker, R. W. (2008): *Cognitive Grammar. A basic introduction*. Oxford: Oxford Univ. Press.
- Stockwell, P. (2002): *Cognitive Poetics: An Introduction*. London: Routledge.
- Stockwell, P. (2015): Poetics. In: Dabrowska, E. & Divjak, D. (eds.) (2015): *Handbook of Cognitive Linguistics*. (=Handbooks of Linguistics and Communication Science, Vol. 39.), Berlin/ Boston: Walter de Gruyter.
- Thagard, P. (1999): *Kognitionswissenschaft: ein Lehrbuch*. Aus dem Amerikanischen übersetzt von Marco Mantani, Daniela Egli. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Okonski, L. (2015): *Diving into the Wreck: Embodied Experience in the Interpretation of Allegory*. UC Santa Cruz: Electronic Theses and Dissertations.

Allegorie als Interpretationsschema – kognitiv poetische Untersuchungen

Abstract

Török Mária

The dissertation studies the allegory as a cognitive phenomenon with special respect to the role of construal, analogy and literary schemas in ensuring consistency of allegorical interpretations. The rhetorical and functional-cognitive definitions of allegory highlight two main characteristics of allegory: consistency and ambiguity. The starting point of my theoretical investigations is the assumption, that the consistency and ambiguity of allegorical interpretations are based on the operationalization and specification of a general schema of interpretation. I investigate the process of allegoresis in a functional-cognitive approach with the methodology of the cognitive poetics (Bergs & Schneck 2013; Freeman 2007a; 2007b; Stockwell 2015) to determine the relevant factors in activating the allegorical schema of interpretation. The focus is on the interaction of the following cognitive factors in the process of allegoresis: construal (Langacker 2008), analogy (Thagard 1999; Gentner 1983; Holyoak & Thagard 1995) and literary schemas (Stockwell 2002). This main problem of the dissertation is divided into two sub-problems:

P1: The role of construal in activating the allegorical schema of interpretation, describing patterns of construal in allegorical texts with the methods of cognitive poetics

P2: The role of the type of the analogy in activating the allegorical schema of interpretation

The Case study 1 focuses on P1, the Case study 2 focuses on P2. The aim of Case study 1 is twofold: to determine the relevant concepts of cognitive linguistics in describing the typical patterns of construal in allegory and test these concepts by analyzing the text Walter Benjamin: *Möwen* with the methodology of cognitive poetics. The text *Möwen* will be analyzed as an allegory of text interpretation (interpretation A1). The Case study 1 aims to exploit the concepts of the Cognitive Grammar of Langacker (2008) above the sentence and test them as cognitive poetic tools. From the sentence profile (usually an object) I conclude which conceptual domains were activated. The sentence profile is usually an OBJECT concept. The activated conceptual domains will be described in terms of the literary schemas of Stockwell (2002). On the basis of the theoretical findings of Case study 1 I conclude that

applying the concepts of the Cognitive Grammar of Langacker (2008) above the sentence on the allegorical text *Möwen* does not yield a clear-cut result in determining the sentence profile. Furthermore, on the basis of the sentence analysis I infer, that the sentence profiles does not support a regular shift of the attention between the source domain of the allegory (FLIGHT OF THE SEAGULLS) and the target domain of the allegory (THE PROCESS OF INTERPRETATION). It can be noticed, that the patterns of construal are showing symbolically the regular shift of the attention between the source domain of the allegory and the target domain of the allegory, but the patterns of construal alone can not be responsible for the consistency of the interpretation A1. The interpreter removes the potential inconsistencies on the basis of another literary schemas and conceptual domains are not activated by the sentence profiles but associated with them.

The Case Study 2 is based on the cognitive psychological experiment of Okonski (2015) and focuses on the type of the analogy at the basis of the allegory. The participants of the experiment of Okonski (2015) interpret the poem of Adrienne Rich: *Diving into the Wreck* in different settings. The central claim of Okonski (2015) is that allegorical interpretation is a default mode of interpretation and the results of the experiment seem to confirm this assumption about the fundamentality of allegorical interpretation mode. On the basis of the findings of Okonski (2015) in Case Study 2 I test the following hypothesis in an empirical pilot study with naive average readers: If the analogy at the basis of the allegory is a structural analogy, the allegorical interpretation will be prominent. If the analogy at the basis of the allegory is a formal analogy, the allegorical interpretation will be less prominent. The results show that in case of structural analogies the naive average readers tend to interpret it allegorical by each literary schema settings (e. g. +/- verse). But if the analogy at the basis of the allegory is a formal allegory without additional allegorical triggers (e. g. schema setting + verse) they tend to interpret it literal. Accordingly, it can be inferred, that literary schemas are constitutive factors in activating the allegorical schema of interpretation. This refines the hypothesis of Okonski (2015) about the fundamentality and pervasivity of allegorical interpretation and sheds light on the conditions of activating the allegorical schema of interpretation.

In summary, at this stage of research the following answers can be formulated to P1 and P2:

P1: The role of construal in activating the allegorical schema of interpretation, describing patterns of construal in allegorical texts with the methods of cognitive poetics

P1A: The patterns of construal show symbolically the regular shift of the attention between the source domain of the allegory (FLIGHT OF THE SEAGULLS) and the target domain of the allegory (THE PROCESS OF INTERPRETATION), but the patterns of construal alone can not be responsible for the consistency of the interpretation A1. The interpreter removes the potential inconsistencies on the basis of another literary schemas and conceptual domains are not activated by the sentence profiles but associated with them.

P2: The role of the type of the analogy in activating the allegorical schema of interpretation

P2A: If the analogy at the basis of the allegory is a structural analogy, the allegorical interpretation will be prominent. If the analogy at the basis of the allegory is a formal analogy, the allegorical interpretation will be less prominent.

The insights gained by the doctoral dissertation are the following: Firstly, the patterns of construal show symbolically the regular shift of the attention between the source domain of the allegory and the target domain of the allegory, but they alone can not be responsible for the consistency of the interpretation. Secondly, literary schemas play a constitutive role in ensuring consistency of allegorical interpretations. Thirdly, structural analogies at the basis of the allegory play a constitutive role in ensuring the consistency and prominence of allegorical interpretations.

Literature

Bergs, A. & Schneck, P. (2013): Kognitive Poetik. In: Stephan, A. /Walter, S. (Hg.): *Handbuch Kognitionswissenschaft*. Stuttgart/Weimar: J. B. Metzler.

Freeman, M. H. (2007a): The Fall of the Wall Between Literary Studies and Linguistics: Cognitive Poetics. In: Kristiansen, G. & Achard, M. & Dirven R. & Ruiz de Mendoza, F.(eds.): *Applications of Cognitive Linguistics: Foundations and Fields of Application*, 403-428. Berlin: Mouton de Gruyter,

Freeman, M. H. (2007b): Cognitive linguistic approaches to literary studies: State of the art in cognitive poetics. In: Geeraerts, D. & Cuyckens, H. (Hg.): *The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics*. Oxford/New York: Oxford University Press, S. 1175–1202.

- Gentner, D. (1983): Structure-mapping: A theoretical framework for analogy. In: *Cognitive Science* 7, S. 155–170.
- Holyoak, K. J. & Thagard P. (1995): *Mental Leaps: Analogy in Creative Thought*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Langacker, R. W. (2008): *Cognitive Grammar. A basic introduction*. Oxford: Oxford Univ. Press.
- Stockwell, P. (2002): *Cognitive Poetics: An Introduction*. London: Routledge.
- Stockwell, P. (2015): Poetics. In: Dabrowska, E. & Divjak, D. (eds.) (2015): *Handbook of Cognitive Linguistics. (=Handbooks of Linguistics and Communication Science, Vol. 39.)*, Berlin/ Boston: Walter de Gruyter.
- Thagard, P. (1999): *Kognitionswissenschaft: ein Lehrbuch*. Aus dem Amerikanischen übersetzt von Marco Mantani, Daniela Egli. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Okonski, L. (2015): *Diving into the Wreck: Embodied Experience in the Interpretation of Allegory*. UC Santa Cruz: Electronic Theses and Dissertations.



Registry number: DEENK/210/2022.PL
Subject: PhD Publication List

Candidate: Mária Török
Doctoral School: Doctoral School of Linguistics
MTMT ID: 10055511

List of publications related to the dissertation

Hungarian book chapters (1)

1. **Molnár, M.:** Konstruálási folyamatok az allegorikus szövegvilágban.
In: Nyelvi rendszer, diskurzus, oktatás: Tanulmányok a 14. Félúton konferenciáról. Szerk.:
Hrenek Éva, ELTE BTK Nyelvtudományi Doktori Iskola, Budapest, 8-16, 2021. ISBN:
9789634893189

Hungarian scientific articles in Hungarian journals (1)

2. **Molnár, M.:** Az allegóriaértelmezés mentális ösvénye.
Argumentum (Debr.). 14, 54-78, 2018. EISSN: 1787-3606.

Foreign language scientific articles in Hungarian journals (1)

3. **Török, M.:** Die Rolle der Analogien in dem allegorischen Interpretationsprozess - eine kognitiv
poetische Untersuchung.
Jahrb. ung. Ger. 2019, 23-48, 2020. ISSN: 1217-0216.

Hungarian conference proceedings (1)

4. **Molnár, M.:** Az allegóriaértelmezés kognitív nyelvészeti modellálhatósága egy empirikus vizsgálat
tükrében.
Alk. nyelvész. közl. 12 (2), 90-106, 2018. ISSN: 1788-9979.





List of other publications

Foreign language Hungarian books (1)

5. Összeáll. Pintye, E., **Török, M.**: Deutsch-ungarische Presseschau: Didaktizált német nyelvű szöveggyűjtemény az alap- és tanárszakos képzés számára. Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen, 104 p., 2021.

Foreign language scientific articles in Hungarian journals (1)

6. **Molnár, M.**: Übersetzung figurativer Ausdrücke in Gedichten: Eine kognitiv linguistische Untersuchung.
Juvenilia. 6, 262-277, 2015. ISSN: 1788-6848.

Foreign language scientific articles in international journals (1)

7. **Molnár, M.**: Die Allegorie als konzeptuelles Muster in der kognitiven Linguistik.
Spracht. German. Linguist. 27 (2), 155-198, 2017. ISSN: 1218-5736.

Other journal articles (3)

8. **Molnár, M.**: Kristin Börjesson: The Semantics-Pragmatics Controversy.
Spracht. German. Linguist. 27 (1), 89-92, 2017. ISSN: 1218-5736.
9. **Molnár, M.**: Sybille Krämer, Christina Ljungberg (eds.): Thinking with Diagrams.
Spracht. German. Linguist. 27 (2), 201-203, 2017. ISSN: 1218-5736.
10. **Molnár, M.**: Wolfgang Wildgen: Kognitive Grammatik: Klassische Paradigmen und neue Perspektiven.
Spracht. German. Linguist. 27 (2), 205-207, 2017. ISSN: 1218-5736.

The Candidate's publication data submitted to the iDEa Tudóstér have been validated by DEENK on the basis of the Journal Citation Report (Impact Factor) database.

14 April, 2022

