

Bibliographischer Hinweis sowie Verlagsrechte bei den online-Versionen der DD-Beiträge:



**Halbjahresschrift für die Didaktik
der deutschen Sprache und
Literatur**

<http://www.didaktik-deutsch.de>
16. Jahrgang 2011 – ISSN 1431-4355
Schneider Verlag Hohengehren
GmbH

Irene Pieper & Dorothee Wieser

**FORSCHUNGSÜBERBLICK:
EMPIRISCHE STUDIEN ZUM
VERSTEHEN VON METAPHERN IN
LITERARISCHEN TEXTEN**

In: Didaktik Deutsch. Jg. 16. H. 30. S. 74-95.

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder andere Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden. – Fotokopien für den persönlichen und sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopien hergestellt werden.

Irene Pieper, Dorothee Wieser

FORSCHUNGSÜBERBLICK: EMPIRISCHE STUDIEN ZUM VERSTEHEN VON METAPHERN IN LITERARISCHEN TEXTEN

1 Metapher und literarische Kompetenz

Anerkanntermaßen ist der Erwerb literarischer Rezeptionsfähigkeiten gegenwärtig in theoretischer und empirischer Hinsicht nicht in der Weise systematisiert, dass einem etwaigen Curriculum ein differenziertes Modell zugrunde gelegt werden könnte (Kämper-van den Boogaart/ Pieper 2008). Dies gilt auch für den Bereich des Metaphernverstehens, der wie auch das Symbolverstehen häufig besonders ausgezeichnet wird.¹ Um eine präzise und empirisch informierte Bestimmung dessen anbahnen zu können, wie literarische Metaphern verstanden werden, inwiefern sich verbalisierte Verständnisleistungen qualitativ unterscheiden und welche Faktoren zur erfolgreichen Auslegung beitragen, sichtet dieser Überblick die vorliegenden – in der Regel englischsprachigen – empirischen Studien zur (literarischen) Metaphorik. Er widmet überdies auf der Basis theoretischer und empirischer Arbeiten der näheren Bestimmung des Textfaktors und der Entwicklung von Rezeptionsfähigkeiten im Bereich der literarischen Metaphorik besondere Aufmerksamkeit. Erwägungen zu literaturdidaktischen Anschlussforschungen schließen den Beitrag ab.

Eine Vorbemerkung zur Theorie der Metapher: Im Rahmen dieses Überblicks kann die theoretische Diskussion um die Metapher nicht aufgerollt werden. Mit Rücksicht auf die didaktische Modellierung des Metaphernverstehens sei allerdings auf vier prominente Traditionen hingewiesen, die wir orientierend unterscheiden:² die Substitutionstheorie, wonach ein uneigentlicher Ausdruck einen eigentlichen ersetzt (Aristoteles), die Vergleichstheorie, wonach eine Metapher ein verkürzter Vergleich ist (Quintilian; eine Theorie, die als Unterform der Substitutionstheorie verstanden werden kann), die Anomalie-Theorien der Linguistik, denen zufolge die Wahrnehmung einer Abweichung spezifische Bedeutungskonstruktionen auslöst (Plett, Searle), und die Interaktionstheorie, die die Metapher innerhalb ihrer Textumgebung (Kotext) betrachtet und Kontexte des Gebrauchs in die Betrachtung einbezieht. Weinrich zufolge determinieren Kotext und Kontext das Verständnis in spezifischer Weise: Insofern die Metapher Erwartungen zugunsten eines Überraschungsmoments unterläuft, kann in ihrem Fall von einer Konterdetermination gesprochen werden (Weinrich 1976).

Im Vorgang der Bedeutungskonstruktion interagieren der Interaktionstheorie zufolge die Vorstellungsbereiche, die Bildspender und Bildempfänger jeweils aufrufen.

1 Z. B. Spinner (2006; 2010) und Pieper (2009; 2010).

2 Wir nehmen hier die Systematisierung Zymners (2003) und diejenige von Christmann/Scheele (2001) auf.

Sie verlangt eine kontextsensible Betrachtung der Metapher und kommt ohne ein problematisches Konzept von Eigentlich-Gemeintem gegenüber Nicht-Gemeintem aus. In diesem Sinne vermeidet sie die Verkürzungen der Substitutions- und Vergleichstheorien. Die Interaktionstheorie wird für semiotische (Eco 1985 und 1999) und kognitionspsychologische Ansätze fruchtbar gemacht (Christmann/ Scheele 2001) und entfaltet gegenwärtig besondere Resonanz (s. Eggs 2001). In die Tradition dieser Theorie gehören neben dem Ansatz Weinrichs (1963; 1976) diejenigen I.A. Richards (1936) und Max Blacks (1954/1993) mit der Unterscheidung zwischen Topic bzw. Tenor (bildempfangender Bereich) und Vehikel (bildspendender Bereich), die in einigen empirischen Studien aufgenommen wird. Von besonderem Interesse sind für die Interaktionstheorie die konstruktiven kognitiven Prozesse, innerhalb derer die Ähnlichkeiten zwischen Tenor und Vehikel erst kreiert werden. Von der Fragestellung her besteht hier eine gewisse Verwandtschaft zum Konzept der konzeptuellen Metaphern, die nach Lakoff und Johnson unser Denken strukturieren (Lakoff/ Johnson 1980; vgl. Christmann/ Scheele 2001: 286f.; Eggs 2001: 1158).

Obwohl die vorliegende Darstellung eine gewisse Präferenz für die Interaktionstheorie erkennen lässt, sei festgehalten, dass gegenüber einer Festlegung auf eine Position angesichts der Variabilität von Metaphern und ihrer Verwendungs- und Interpretationskontexte Zurückhaltung geboten ist (Christmann/ Scheele 2001; Zymner 2003; Kohl 2007).

Im Zusammenhang literaturwissenschaftlicher wie literaturdidaktischer Fragestellungen interessieren insbesondere diejenigen Metaphern, die auf der Skala zwischen konventionell und innovativ eher dem letzteren Bereich zuzurechnen sind: sie gelten als besonders poetisch und fordern andere kognitive Prozesse heraus als konventionalisierte („schweren Herzens“), insbesondere lexikalisierte Metaphern („Motorhaube“).³ Freilich sind diese Unterscheidungen an erfahrenen Sprachnutzern orientiert. Kinder verstehen mitunter auch konventionalisierte oder klischeehafte Metaphern eher als „ideale Interpreteten“ im Sinne Ecos: diese sollten sich „immer auf den Standpunkt dessen stellen, der eine Metapher zum ersten Mal versteht“ (Eco 1999: 191).

2 Empirische Studien zum Metaphernverstehen

Während der theoretische Diskurs über das Phänomen „Metapher“ in Philosophie, Literaturwissenschaft, Linguistik und Psychologie schon seit Jahrhunderten genährt wird, ist erst seit Anfang der 1970er Jahre ein wachsendes Interesse an der empirischen Überprüfung der entwickelten Theorieansätze auszumachen. Insbesondere auf dem Gebiet der Kognitionspsychologie, für welche die Metapher als ein

3 Vgl. z. B. Katthage (2004: 308). Zur Variabilität der Unterscheidungen vgl. Kohl (2007: 56 f.).

Auslöser kognitiver Konstruktivität von Interesse ist, finden sich zahlreiche empirische Untersuchungen zu metaphorischen Verstehensprozessen.⁴

2.1 Kognitionspsychologische Studien zum Metaphernverstehen

Zwei Fragen stehen im Fokus der empirischen kognitionspsychologischen Metaphernforschung: Zunächst ist dies die Frage nach der Bedeutung und Funktion von Vehikel und Tenor und der mit dem jeweiligem sprachlichen Ausdruck assoziierten Eigenschaften, Konzepte und Domänen für den Prozess der Bedeutungsgenerierung. Die theoretische Auseinandersetzung mit dieser Frage hat zu verschiedenen theoretischen Modellierungen geführt. Zu nennen wären hier beispielhaft das Salienz-Ungleichgewichts-Modell von Andrew Ortony et al. (vgl. Ortony et al. 1985), in welchem die Übertragung von Merkmalen mit hoher Salienz⁵ im Vehikel und niedriger Salienz im Tenor fokussiert wird, oder das Klassen-Inklusions-Modell von Sam Glucksberg und Boaz Keysar (vgl. Glucksberg/ Keysar 1990; Glucksberg/ McGlone/ Manfredi 1997), das von der Prototypen-Theorie geprägt ist und den Verstehensprozess als Kategorisierung auffasst, indem der Tenor der Kategorie, welche das Vehikel prototypisch vertritt, zugeordnet wird. So steht in der Metapher „Mein Job ist ein Gefängnis“, das Vehikel „Gefängnis“ prototypisch für Dinge, die den Menschen gegen den eigenen Willen gefangen halten und denen schwer zu entkommen ist. Dieser Kategorie, die vom Rezipienten erschlossen werden muss und die keine konventionalisierte Bezeichnung trägt, wird, so Glucksberg und Keysar, der Tenor „mein Job“ zugeordnet, so dass dieser die entsprechenden Eigenschaften erhält (vgl. Glucksberg/ Keysar 1990: 7 f.). Beim Struktur-Vergleichs-Modell von Dedre Gentner und Catherine Clement (vgl. Gentner/ Clement 1988, Gentner/ Markman 1997) werden hingegen die relationalen Strukturen der Domänen als entscheidender Vergleichspunkt im metaphorischen Verstehensprozess angesehen. Nach Gentner ist weniger der Vergleich isolierter attributiver Eigenschaften von Tenor und Vehikel bedeutsam, als vielmehr die Relationierung der mit den Begriffen assoziierten Vorgänge.

Aus der empirischen Überprüfung dieser theoretischen Ansätze resultiert bisher jedoch kein klares Bild, so dass sich der Dschungel der Metapherntheorien eher noch verdichtet als lichtet. Es finden sich aber vor allem Befunde, welche die interaktionstheoretische Annahme stützen, dass die Bedeutung einer Metapher nicht aus dem Abgleich von prominenten ähnlichen Merkmalen von Vehikel und Tenor resultiert, wie es die Vergleichs- oder Substitutionstheorie nahelegen würde, sondern dass die Analogien oder die Ähnlichkeiten erst konstruiert werden müssen.

4 Ein Überblick über die kognitionspsychologischen Forschungsansätze und Befunde findet sich in Christmann/ Scheele (2001).

5 Unter „hoch-salienten Merkmalen“ werden im Kontext der hier betrachteten kognitionspsychologischen Studien Bedeutungsaspekte gefasst, die von den Probanden als erstes mit dem genannten Begriff assoziiert werden.

So kommen Roger Tourangeau und Lance Rips in einem Teil-Experiment, bei dem die Probanden die Bedeutung von Metaphern des Typs „The eagle is a lion among birds“ notieren und Eigenschaften von Vehikel („lion“), Tenor („eagle“) und Domäne („birds“) auflisten sollten, zu folgendem Ergebnis:

Perhaps the key finding of this initial study is that the interpretation of a metaphor includes „emergent“ features, features not ordinarily seen as characterizing either the tenor or vehicle. (Tourangeau/ Rips 1991: 459)

Diese Aussage zeigt auf empirischer Basis auch, wie die Metapher ein Instrument des Wissens werden kann, ein Aspekt, auf den in der Diskussion um die Metapher immer wieder verwiesen wird (vgl. z.B. Eco 1985: 191)⁶

Eine in der Anlage sehr parallele Studie von Angela H. Becker weist ebenfalls nach, dass bei der Interpretation von Metaphern vor allem Eigenschaften des Vehikels und emergente Eigenschaften eine Rolle spielen (vgl. Becker 1997). Des Weiteren legen die Ergebnisse dieser Studie, bei der Metaphernpaare mit invariantem Tenor oder Vehikel gebildet wurden,⁷ nahe, dass die emergenten Eigenschaften hauptsächlich durch das Vehikel beeinflusst werden. Diese Befunde stehen in einer gewissen Spannung zu den Untersuchungen von Andrew Ortony et al., in denen die Hypothese bestätigt wurde, dass die Salienz der Vergleichsattribute im Vehikel höher ist als im Tenor (vgl. Ortony et al. 1985), d.h., dass es vor allem die hoch-salienten Eigenschaften des Vehikels sind, welche die Interpretation der Metapher beeinflussen. Diese Eigenschaften müssen nicht erst „emergieren“, d. h. aus der Zusammenschau von Tenor und Vehikel erschlossen werden, sondern werden „direkt“ mit dem Vehikel assoziiert. Zu bedenken ist in Bezug auf die Ergebnisse der genannten Studien allerdings, dass sie jeweils auf Rückschlüssen aus den von den Probanden notierten Eigenschaften von Tenor, Vehikel und Metapher basieren und somit nur eine Rekonstruktion der Verstehensprozesse darstellen.

In Bezug auf die Frage nach der Salienz bestimmter Eigenschaften bei Tenor und Vehikel erfährt zudem der Aspekt der Kontextabhängigkeit zu wenig Beachtung. Dies trifft gleichfalls auf die Vorstellung des Struktur-Vergleichs zu, denn die Theorie kann nicht erklären, wie die zu vergleichenden Strukturen im Verstehensprozess ausgewählt werden:

6 Auch Dawn G. Blasko und Cynthia M. Connine weisen in einem Teilexperiment ihrer Untersuchung des Einflusses der Geläufigkeit und der Angemessenheit von Metaphern nach, dass das Metaphernverständnis nicht auf salienten Merkmalen von Vehikel oder Tenor, sondern auf emergenten Eigenschaften basiert (vgl. Blasko/ Connine 1993: 303 ff.).

7 Ein Beispiel für ein T-invariantes Paar wäre „Life is a journey“/„Life is a game“, für ein V-invariantes Paar „The mind is a sponge“/„A child is a sponge“ (vgl. Becker 1997: 258). Problematisch an diesem Untersuchungsdesign ist allerdings, dass die Qualität bzw. Angemessenheit der Metaphern (vgl. vor allem das zweite Beispiel) hier unberücksichtigt bleibt.

As we have seen, much of the work in the comprehension of similarity statements involves searching for relevant features of the base and target-domains – a process that the structure-mapping theory does not address. As a result, it is unlikely that we will understand how the features for comparisons are determined until we solve the more general problem of explaining how people manage to bring relevant knowledge to bear in the processing of new information. (Chiappe 1998: 27)

Für die hier avisierten Verstehensprozesse kommt dem Ko- und Kontext ganz sicher eine entscheidende Rolle zu (vgl. auch Bailin 2008), obgleich keine vollständig erklärende, denn es interagieren Gedächtnisstrukturen (vgl. Chiappe 1998: 28) bzw. der unscharfe Bereich des Vorwissens.

Die zweite Frage, welche Ausgangspunkt für mehrere kognitionspsychologische Studien war, ist jene nach dem Verhältnis bzw. der Reihenfolge der Konstruktion von wörtlicher und metaphorischer Bedeutung im Verstehensprozess, eine Unterscheidung, die aus literaturwissenschaftlicher und semiotischer Perspektive problematisiert wird.⁸ Die derzeit wohl anerkannteste Antwort auf diese Frage kommt von Rachel Giora. Giora geht davon aus, dass bei bekannten Metaphern, bei denen die wörtliche und die metaphorische Bedeutung annähernd gleich salient sind, sowohl der wörtliche als auch der metaphorische Sinn aktiviert wird, unabhängig vom Kontext (vgl. Giora 1997; Giora/ Fein 1999). Bei weniger bekannten Metaphern hingegen werde zunächst die wörtliche Bedeutung konstruiert und dann verworfen:

Insgesamt verdeutlichen die Befunde, dass entgegen früherer Auffassungen die wörtliche Bedeutung immer mit verarbeitet wird und dass bei der Verarbeitung wörtlicher und metaphorischer Äußerungen unterschiedliche Prozesse beteiligt sind: Während bei der Rekonstruktion der metaphorischen Bedeutung die wörtliche Bedeutung beteiligt ist und aktiviert bleibt, wird bei der Verarbeitung der wörtlichen Bedeutung die metaphorische Bedeutung unterdrückt. (Christmann/ Scheele 2001: 309)

In einer aktuelleren Studie konnten Jeffrey Coney und Andrea Lange zeigen, dass die Verarbeitung unkonventioneller Metaphern spezifische Verarbeitungsprozesse erfordert und folglich nicht automatisch erfolgt (vgl. Coney/ Lange 2006).

Die Übereinstimmungen mit Grundannahmen der Interaktionstheorie sind augenfällig und zwar nicht nur in Hinblick auf den zuletzt genannten Befund. Aus literatur- und sprachdidaktischer Perspektive ist es durchaus von Interesse, dass die kognitionspsychologischen Studien zum einen die aktive Bedeutungskonstruktion im Rahmen des Metaphernverstehens betonen, indem sie den Fokus auf die emergenten Eigenschaften lenken, zum anderen verdient aber auch die Rolle des Vehikels besondere Beachtung. Hier zeigen sich möglicherweise Ansatzpunkte für eine (niveau)differenzierende Betrachtung individueller Verstehensprozesse.

Die Ausführungen zu den Forschungsergebnissen der Kognitionspsychologie sollen an dieser Stelle nicht weiter vertieft werden, festgehalten werden soll jedoch die Konsequenz von Ursula Christmann und Birgit Scheele, „dass es sich bei den [...]

8 So definiert Kurz, die Metapher sei eine „Abweichung vom normalen Sprachgebrauch im normalen Sprachgebrauch“, um die Eigentlichkeit des metaphorischen Sprachgebrauchs zu verdeutlichen (Kurz 2004: 17).

skizzierten Modellen nicht um konkurrierende, sondern eher um einander ergänzende Modelle handelt. Das bedeutet, dass keines der Modelle für alle Metapherotypen Geltung beanspruchen kann“ (Christmann/ Scheele 2001: 298).

Gerade die Varianz der Metapherotypen wird allerdings im kognitionspsychologischen Diskurs bisher wenig beachtet und diskutiert: die Validität der empirischen Ergebnisse ist insofern nur bedingt gegeben. So beschränken sich nahezu alle Studien auf Metaphern des Typs „X ist Y.“ Auch wenn dies eine im Alltag durchaus relevante Metaphernstruktur sein mag, wären andere grammatische Strukturen der Metapher durchaus mit zu berücksichtigen. Dies umso mehr, als die „X ist Y“-Struktur die „Vielgliedrigkeit der metaphorischen Projektion“, die verschiedene semantische Felder oder Systeme miteinander in Verbindung bringt, durch die Illusion der Zweigliedrigkeit eher überdeckt (Wellbery 1999: 149). Ganz außer Acht gelassen werden zudem Metaphern, in denen „X“, d.h. also der Tenor vom Hörer/Leser erst erschlossen werden muss. Insbesondere solche Fälle machen zudem bei näherer Betrachtung deutlich, welche Bedeutung der sprachliche und nicht-sprachliche Kontext für das Verstehen von Metaphern haben. Die Metaphern in den vorliegenden kognitionspsychologischen Studien wurden aber fast ausnahmslos ohne Kontext präsentiert.

Doch nicht nur die grammatisch-syntaktischen Strukturen der untersuchten Metaphern müssten stärker berücksichtigt werden, sondern gleichfalls die semantischen Eigenschaften und hinsichtlich des Auftretens von mehreren Metaphern in einem Text auch der Grad der Verknüpfung der semantischen Domänen. Nicht zu vernachlässigen ist schließlich der bereits erwähnte Aspekt, dass die Aussagen über den Verlauf des Verstehensprozesses indirekt gewonnen werden, indem Rückschlüsse aus den Charakterisierungen von Tenor, Vehikel und Metapher gezogen werden (vgl. z.B. Becker 1997 oder Tourangeau/ Rips 1991) oder die Zeit gemessen wird, die für die Interpretation einer Metapher notwendig ist, in Abhängigkeit von der vorangegangenen Präsentation von Tenor und/oder Vehikel (vgl. Gentner/ Wolff 1997). Ob solche Rückschlüsse zu validen Ergebnissen führen, kann durchaus in Frage gestellt werden.

Offen bleibt, wie schon im Zusammenhang der Struktur-Vergleichs-Theorie angemerkt, auch die Frage, nach welchen Kriterien bestimmte Verknüpfungen zwischen den Domänen aktiviert oder auch narkotisiert werden und welche Rolle in diesem Zusammenhang der Ko- und Kontext und das je individuelle Vorwissen und die individuellen Kompetenzen spielen.

Hinsichtlich des Verständnisses von Metaphern in literarischen Texten sind also die vorliegenden kognitionspsychologischen Untersuchungen nur bedingt aussagekräftig. Aus didaktischer Perspektive ist es zudem bedauerlich, dass zwar einige entwicklungspsychologische Studien zum Metaphernverstehen existieren, auf welche noch näher eingegangen werden soll, dass aber deren Reichweite begrenzt ist und die Unterschiede zwischen Hörern bzw. Lesern *einer* Altersstufe bisher nicht eingehend untersucht worden sind.

Nun liegt allerdings auch eine, wenngleich sehr überschaubare Anzahl von Studien vor, in denen literarische Texte im Zentrum stehen. Die Übersichtlichkeit des dies-

bezüglichen Forschungsfeldes ist sowohl durch die begrenzte Wirkung der empirischen Literaturwissenschaft innerhalb des entsprechenden Gesamtdiskurses sowie durch die eher spärlichen Berührungen von kognitionspsychologischen und literaturwissenschaftlichen Diskursen bedingt.⁹ Zu prüfen ist in diesem Zusammenhang folglich, inwieweit eine empirische Annäherung an die eingangs beschriebenen (literaturdidaktischen) Fragestellungen als möglich und sinnvoll erscheint.

2.2 Empirische Untersuchungen zum Verstehen von Metaphern in literarischen Texten

Betrachtet man die Untersuchungen, welche dem Verstehen von Metaphern in literarischen Texten besondere Aufmerksamkeit schenken, in der Zusammenfassung, lassen sich drei leitende Forschungsfragen erkennen: 1. Wie wirken literarische Metaphern auf Leser unterschiedlichen Alters und mit einer divergierenden literarischen Sozialisation? 2. Welche Unterschiede lassen sich diesbezüglich zum Verstehen von Metaphern in journalistischen Texten nachweisen? 3. Welche (Problemlösungs-) Strategien können im Rahmen des Metaphernverstehens beschrieben werden und inwiefern lassen sich interindividuelle Unterschiede erkennen?

Wohl eine der frühesten empirischen Untersuchungen zum Verstehen von Metaphern in literarischen Texten, die Studie von Werner Bauer et al. zu Paul Celans „Fadensonnen“ (Bauer et al. 1972), wäre aus dieser Perspektive der ersten Leitfrage zuzuordnen. Die Studie ist in der frühen Phase der Rezeptionsforschung zu verorten und nimmt ihren Ausgangspunkt bei den rezeptionstheoretischen Überlegungen von Michael Riffaterre und Hans Robert Jauss. Die Fragestellungen sind folglich auch nicht auf das Metaphernverstehen fokussiert, sondern nehmen sehr breit die literarische Rezeption und deren potentielle Einflussfaktoren, wie das Alter oder die literarischen Vorerfahrungen und Einstellungen, in den Blick. Da der Celan-Text aber sehr stark durch seine Metaphorik geprägt ist, sind die metaphorischen Rezeptionsprozesse zumindest implizit stets mit angesprochen.

In der sehr umfangreichen Fragebogenstudie – es wurden 665 Personen (vor allem Schüler ab der 5. Klasse und Studierende) befragt – standen sowohl mikrosemantische Aspekte, wie die Frage nach Konnotationen und Deutungen einzelner Metaphern, als auch makrosemantische Dimensionen, wie z.B. die Bewertung von Interpretationsalternativen, im Mittelpunkt. Ergänzt wurde der Fragebogen durch Fragen zu den Lektüregewohnheiten oder zur Einstellung gegenüber moderner Lyrik, aber auch zur schulischen und beruflichen Bildung (vgl. den Fragebogen in Bauer et al. 1972: 44-56).

Hinsichtlich der Frage nach den metaphorischen Verstehensprozessen sind insbesondere folgende Ergebnisse der Studie von Interesse: Einerseits konnten überindividuelle Gemeinsamkeiten in der Strukturierung der freien Assoziationen zu den Metaphern und eine sichtliche Konstanz der Primärassoziationen ausgemacht wer-

9 Vgl. zur Problematik der Inbezugsetzung der beiden Forschungsfelder: Koepsell/Spoerhase (2008) und Lauer (2009).

den, andererseits wurden zwischen den drei Interpretationsgruppen¹⁰ Unterschiede in den Assoziationsräumen festgestellt (vgl. ebd.: 190 ff.).¹¹ Es zeigte sich zudem, dass die literarischen Vorerfahrungen im Hinblick auf die gewählte Interpretationsrichtung weniger bedeutsam sind als die individuellen Konnotationen (vgl. ebd.: 220). Des Weiteren wurde bei den jüngeren Schülern eine Dominanz der bildlichen Vorstellungen offensichtlich (vgl. ebd.: 206). Ein Befund, der allerdings insofern einzuschränken ist, als dass die Kinder aufgefordert wurden, nach dem Lesen des Gedichts ihren ersten Eindruck bildlich darzustellen, was den (imaginativen) Verstehensprozess intensiviert haben dürfte.

Auskünfte hinsichtlich des Verstehensprozesses kann die Studie nur sehr bedingt geben, indem von der Bearbeitung des Fragebogens, der verschiedene Rezeptionsstufen abzubilden versucht, auf den Rezeptionsverlauf geschlossen wird. Differenziertere Aussagen sind nicht möglich und von den Autoren wohl auch nicht angestrebt, da der Fokus eben nicht auf den spezifischen Prozessen des Metaphernverstehens, sondern auf wirkungsanalytischen Fragestellungen lag. Für weiterführende Untersuchungen bleibt zu prüfen, inwieweit das im Rahmen dieser Studie entwickelte Erhebungs- und Auswertungsinstrumentarium nutzbar gemacht werden kann.

Einen ‚Meilenstein‘ in der empirischen Erforschung des Verstehens von Metaphern in literarischen Texten stellen sicher die Arbeiten von Gerard Steen dar, insbesondere seine Studie „Understanding metaphor in literature“ aus dem Jahr 1994, welche alle drei der skizzierten Forschungsfragen in den Blick nimmt.

Hinsichtlich der kategorialen Beschreibung kognitiver Prozesse beim Verstehen von Metaphern orientiert sich Steen zum einen an den Prozessbeschreibungen von Yvonne Waern, welche diese im Rahmen ihrer Untersuchungen zum Verstehen eines unbekanntes Wortes aus dem Kontext vorgenommen hat (vgl. Waern 1988: 344), zum anderen an den Begrifflichkeiten von Tanya Reinhart. Reinhart unterscheidet in Abgrenzung von anderen linguistischen und kognitionspsychologischen Ansätzen zwischen „focus interpretation“ und „vehicle interpretation“, wobei „focus“ auf den Tenor verweist. Reinhart zufolge können Charakteristika des Metaphernverstehens erst mit Blick auf die Interpretation des Vehikels erfasst werden:

The first, focus interpretation, consists of identifying and interpreting [sic] the ‚focus expression‘, resulting in some literal equivalent of the metaphorical expression. The second, vehicle interpretation, involves a process of ‚double perception‘. Previous linguistic analyses of metaphor have usually concentrated, within different frameworks, on the focus interpretation alone. It is argued that while this procedure does not differ significantly from [the] ones applied in the linguistic processing of non-metaphorical expres-

10 Die Festlegung der Interpretationsgruppen erfolgte anhand der Frage, welcher Satz des Gedichtes als besonders wichtig erscheine (vgl. Bauer et al. 1972: 166).

11 Über die Signifikanz der Unterschiede werden keine Aussagen gemacht, da insgesamt, aus Rücksicht auf den Leser, auf methodische Details verzichtet wird.

sions, the neglected procedure of Vehicle Interpretation is unique to the processing of metaphor. (Reinhart 1976: 401)

Reinharts Unterscheidung greift Steen auf und kann diese differenten Prozesse auch in den von ihm erhobenen Laute-Denken-Protokollen nachweisen. Steen ist wohl einer der ersten, welcher die Methode des (prozessbegleitenden) Lauten Denkens für die Untersuchung von metaphorischen Verstehensprozessen nutzt. Er plädiert für diese Methode trotz der bestehenden Zweifel an ihrer Validität: kritisiert wird vor allem, dass die Verstehensprozesse gestört würden, insbesondere wenn die Texte Satz für Satz vorgetragen werden (vgl. Larsen/ Seilman 1988). Steen betont jedoch, dass die kognitiven Prozesse beim Verstehen von nicht-konventionellen Metaphern per se nicht automatisiert sind, sondern Problemlösecharakter tragen (vgl. Steen 1990: 301; Steen 1994: 111).

In seinen empirischen Studien untersucht Steen einerseits – und leider sehr oberflächlich – den Einfluss der literarischen Sozialisation, indem er zwei Versuchsgruppen wählt, die sich in Bezug auf ihre literaturwissenschaftliche Vorbildung (möglichst) unterscheiden,¹² andererseits interessieren ihn die Differenzen der Lesemodi (z.B. die Aufmerksamkeit für Metaphern) bei der Lektüre literarischer bzw. journalistischer Texte.¹³ Während in der Pilotstudie noch mit sieben verschiedenen Texten (ein Auszug aus einem Geschichtsbuch, zwei Gedichte und vier Auszüge aus Erzählungen) gearbeitet wurde, kamen in der Hauptstudie nur zwei thematisch ähnliche Auszüge aus einem literarischen und einem journalistischen Text mit einer vergleichbaren Länge und einer ähnlichen Anzahl von Metaphern zum Einsatz.¹⁴ Folglich blieb die Auswertung auf die Unterschiede zwischen (einem) literarischen und (einem) journalistischen Text(en) beschränkt und Differenzen zwischen verschiedenen literarischen Texten blieben unberücksichtigt.

Für die Auswertung der Protokolle wurde ein sehr differenziertes Kategoriensystem verwendet, welches aus den Analysen der Pilotstudie resultierte:

- 1) When readers express their difficulty or doubt with processing a metaphorical expression, this is problem identification.
- 2) When readers express their metalingual awareness regarding a metaphor as being non-literal, comparative, or an image, this is explicit metaphor identification.

12 In der Hauptuntersuchung waren dies auf der einen Seite 16 Literaturwissenschaftler der Universitäten Amsterdam und Utrecht, auf der anderen Seite 18 Anthropologen der Universität Utrecht (vgl. ebd.: 135).

13 Dass die Erwartungen an das Genre einen Einfluss auf die Verstehensprozesse haben und dass dieser Einfluss mit fortschreitender schulischer Sozialisation zunimmt, konnte auch Joan Peskin zeigen (vgl. Peskin 2007 und 2010; vgl. zu dieser Frage auch Zwaan 1993 und 1994).

14 Dass in der Hauptuntersuchung auf den Einsatz von Gedichten verzichtet wird, begründet Steen mit der Komplexität der in der Pilotstudie verwendeten lyrischen Texte. Da diese auch metaphorische Verknüpfungen auf der Makroebene enthielten, sei es den Probanden nicht möglich gewesen, zu einem vertieften Verständnis zu gelangen, zudem erwies es sich in der Auswertung als schwierig, die „wörtliche“ von der metaphorischen Bezugsebene zu unterscheiden (vgl. ebd.: 119).

- 3) When readers connect the topic and the vehicle domains of the metaphor with an overt comparative linker such as is or like, this is a labelling.
- 4) When readers process a metaphor in terms of language belonging exclusively to the topic domain, this is focus processing.
- 5) When readers process a metaphor in terms of language belonging exclusively to the vehicle domain, this is vehicle construction.
- 6) When readers interpret a metaphor in terms of language belonging to both the topic and the vehicle domain, this is metaphor construction.
- 7) When readers connect the metaphor to other portions of the text or their interpretations thereof, this is metaphor functionalization.
- 8) When readers connect the metaphor to the intentions of the author, this is metaphor context construction.
- 9) When readers return to metaphors interpreted before the current sentence, this is metaphor refunctionalization.
- 10) When readers express their judgement concerning the class or the quality of the metaphor, then this is metaphor appreciation. (Steen 1994:137)

In die Auswertung wurden dann allerdings nur die Kategorien „focus processing“, „context construction“, „explicit identification“, „explicit appreciation“ und „refunctionalization“ einbezogen, da für die anderen Kategorien keine ausreichende Interraterreliabilität erreicht wurde, bzw. für die Kategorie „problem identification“ kaum Belege gefunden werden konnten.¹⁵ Die Ergebnisse zeigen, dass die fünf genannten Kategorien signifikant häufiger bei der Lektüre des literarischen Textes nachzuweisen sind (vgl. ebd.: 139).¹⁶ Steen führt dies zunächst jedoch nicht auf textuelle Faktoren zurück, sondern auf die differierenden Lesestrategien bei literarischen und journalistischen Texten:

The high incidence of explicit identification and of explicit appreciation can be taken as concrete evidence for the argument that literary text processing favours subjectivity, awareness of fictionality, and orientation to form. (ebd.: 143)

Unterschiede zwischen den Metaphern in den beiden vorliegenden Texten werden zwar auch als Einflussfaktor in Betracht gezogen, aber den möglichen Differenzen wird nicht weiter nachgegangen.

Ein Einfluss der literarischen Sozialisation auf die untersuchten kognitiven Prozesse konnte nicht bestätigt werden. Lediglich für die Kategorie „explicit identification“ wurden schwache Effekte konstatiert. Ebenso zeigten sich keine Interaktionseffekte zwischen der literarischen Sozialisation und der Textsorte (vgl. ebd.: 140-142). Als Ursache für die ausbleibenden Effekte werden hier die Textauswahl und die unzureichende Operationalisierung des Faktors „literarische Sozialisation“ angeführt

-
- 15 In der Pilotstudie wurde noch mit der Kategorie „metaphor analysis“ gearbeitet, welche analogische Erklärungsmuster bezeichnen sollte. Da diese Kategorie aber kaum nachzuweisen war, wurde auf sie in der Hauptstudie verzichtet. Steen vermutet, dass Analogiebildungsprozesse eher unbewusst ablaufen und deshalb nicht verbalisiert werden (vgl. ebd.: 125), es wäre allerdings zu prüfen, ob dies möglicherweise auch von den gewählten Texten abhängig ist.
 - 16 Weitere statistische Analysen, welche die gewählten Texte als zufällige Auswahl betrachteten, erbrachten allerdings geringere Effekte (vgl. Steen 1994: 141).

(vgl. ebd.: 145). Hinsichtlich der Bewertung der referierten Ergebnisse ist generell zu bedenken, dass es sich um ein recht kleines und spezielles Sample handelt und dass nur zwei Texte verwendet wurden.

Da in die statistische Auswertung der Daten die Kategorien „vehicle construction“ und „metaphor construction“ aufgrund zu geringer Interraterreliabilität nicht mit einbezogen und auch nur jeweils Gruppeneffekte bestimmt wurden sowie aufgrund der Tatsache, dass ergänzende qualitative Auswertungsverfahren nicht zur Anwendung kamen, lassen sich aus dieser Studie zudem nur sehr bedingt Erkenntnisse über die komplexen kognitiven Prozesse beim Verstehen von Metaphern in (literarischen) Texten gewinnen. Steen räumt selbst ein, dass gerade die Verknüpfungen zwischen den einzelnen Verstehensstrategien einer eingehenderen Betrachtung bedürften (vgl. ebd.). Eine didaktisch orientierte Untersuchung müsste sich schließlich auch dem Problem der Wertung der erbrachten Verstehensleistungen stellen, denn nur so kann der Frage nachgegangen werden, ob sich erfolgversprechende Strategien bzw. Operationen im Rahmen des Metaphernverstehens ausmachen lassen. Hier wäre beispielsweise die Hypothese Reinharts, dass die Interpretation des Vehikels ein Kennzeichen von Expertenlektüren sei, empirisch zu prüfen:

Experienced readers of poetry often emphasize the procedure of vehicle interpretation, while inexperienced readers tend to overlook this aspect of the metaphor and attempt a ‚literal substitution‘ or interpretation of the focus. (Reinhart 1976: 395)

Die qualitativen Auswertungsverfahren dürften dann aber auch nicht nur vorhandene Kategoriensysteme, wie das von Steen, applizieren, sondern müssten ebenso induktiv angelegt sein, um die interindividuellen Unterschiede zu erfassen.¹⁷ Freilich müsste ihr Differenzierungsgrad auch noch dem Maßstab der Praktikabilität genügen.

Problematisch ist gleichfalls die (ausschließliche) Betrachtung des Textes als Ganzes in dieser Teilstudie Steens. Denn weder die Konzentration auf dekontextualisierte Metaphern, wie sie in den meisten kognitionspsychologischen Studien auszumachen ist, noch die rein globale Betrachtung eines Textes erscheint hinsichtlich der avisierten Fragestellungen angemessen. Die differenzierte Untersuchung metaphorischer Strukturen in verschiedenen literarischen Texten und der mit ihnen verbundenen Verstehensprozesse bleibt ein Desiderat. Die empirische Annäherung an diesen Fragenkomplex ist jedoch mit dem Problem konfrontiert, textübergreifende Aspekte zuverlässig zu bestimmen (s. 3.2).

Einen ganz anderen theoretischen Ausgangspunkt für die Rekonstruktion kognitiver Prozesse bei der Lektüre von Metaphern in literarischen Texten wählen Raymond W. Gibbs und Solange B. Nascimento. In ihrer empirischen Untersuchung versuchen sie nachzuweisen, dass auch das Verstehen poetischer Texte auf metaphorischen Konzepten beruht (vgl. Gibbs/ Nascimento 1996; vgl. auch Gibbs 1996), die von George Lakoff und Mark Johnson als konstitutiv für unser gesamtes Denken und Handeln betrachtet werden (vgl. Lakoff/ Johnson 1980). Allerdings erweckt das

¹⁷ Dabei wäre an die vorliegenden Experten-Novizen-Studien zu literarischen Lektüreprozessen anzuknüpfen (vgl. z. B. Earthman (1992), Peskin (1998), Janssen et al. (2006)).

methodische Vorgehen von Gibbs und Nascimento einen zirkelhaften Eindruck. Zum einen wurden die Auszüge aus den Gedichten so gewählt, dass sie zehn verschiedene konzeptuelle Metaphern zum Thema „Liebe“ repräsentieren (z.B. „Liebe ist eine Reise“ oder „Liebe ist eine Krankheit“), zum anderen kann aus den Lauten Denken-Protokollen nicht abgeleitet werden, ob die metaphorischen Konzepte die Basis oder das Resultat der Verstehensprozesse sind (vgl. auch Steen 1994: 20-22).¹⁸

Ansätze zur Rekonstruktion komplexer metaphorischer Verstehensprozesse bei lyrischen Texten finden sich gleichfalls in den Arbeiten von Chanita Goodblatt und Joseph Glicksohn. Deren grundlegende Annahme – ausgehend von den Ansätzen der Gestaltpsychologie und der Interaktionstheorie – ist die, dass poetische Metaphern im Rahmen von Problemlöse-Prozessen interpretiert werden.¹⁹ In einer ersten Studie arbeitete Goodblatt mit drei verschiedenen Gedichten, bei denen die Metaphern im Druck allerdings hervorgehoben waren, d.h. die kognitiven Prozesse der (expliziten oder impliziten) Metaphernidentifikation konnten so nicht erfasst werden. Die 24 Probanden (Studenten der englischen Literatur) waren zum einen aufgefordert, die Metaphern hinsichtlich verschiedener Eigenschaften (z.B. konkret/ abstrakt oder sehr schwer verständlich/sehr leicht verständlich) auf einer 7-Punkte-Skala einzuschätzen, zum anderen sollten sie drei Fragen schriftlich beantworten, deren zentrale lautete: „Now please reconstruct your process of comprehending the metaphors in context? [sic]“ (Goodblatt 2001: 171). Aus den Antworten auf diese Frage leitet Goodblatt für die drei Texte verschiedene Verstehensstrategien ab: die Integration von alternativen Interpretationen, um eine semantische Lücke zu schließen, die Vereinfachung der Struktur durch lokale Vergleiche oder die Elaborierung der Struktur durch die Hinzufügung eines semantischen Feldes, d.h. einer weiteren Bedeutungsdimension (vgl. ebd.: 172-175). Die Ausführungen bleiben aber sehr punktuell, sowohl in Hinblick auf die einzelnen Fälle als auch in Hinblick auf die interindividuellen Unterschiede. Kritisch ist zudem zu fragen, ob die schriftliche Beantwortung der genannten Frage die geeignete Basis für die Rekonstruktion von metaphorischen Verstehensprozessen ist.

Zwei, wenn auch knappe, vergleichende Fallbeschreibungen finden sich in der Abschlussstudie von Goodblatt und Glicksohn, in der nun aber nur mit einem Text (William Carlos Williams „Arrival“) gearbeitet und die Methode des Lauten Denkens angewendet wurde (vgl. Goodblatt/ Glicksohn 2002). Die Metaphern im Text waren wiederum hervorgehoben und das Laute Denken wurde durch Fragen zur Reflexion des Verstehensprozesses vorstrukturiert, d.h. der Verstehensprozess wurde stark beeinflusst, so dass aus methodologischer Sicht die Ergebnisse nur sehr

18 Eine Verknüpfung linguistischer Ansätze mit den kognitionspsychologischen Überlegungen im Rahmen der Theorie von Lakoff und Johnson findet sich in den Bemühungen um eine konzeptionelle Beschreibung der Schritte bei der Metaphernidentifikation (vgl. hierzu z.B. Steen 2001 und 2002).

19 Zu Recht kritisiert Svensson die Orientierung am Problemlösemodell als unangemessen: die kreativ-explorative Dimension, die gerade literarische Metaphorik auszeichne, werde vernachlässigt (Svensson 1987: 481).

eingeschränkt als valide eingeschätzt werden können. In der vergleichenden Analyse wird herausgearbeitet, dass der „gute“ Leser im Prozess des Metaphernverstehens perzeptive und semantische Restrukturierungen vornimmt, während der „schwächere“ Leser zwar auch aufgrund der semantischen Anomalie die Metapher erkennt und sogar als solche benennt, es dann aber bei einem Vergleich belässt und dadurch keine neuen Bedeutungsaspekte erschließt. Auch in der anschließenden (abstrahierenden) Skizze des Problemlöseprozesses wird die Bedeutung der Generierung von alternativen Interpretationen und der mehrdirektionalen Vergleiche zwischen den semantischen Feldern der Metapher herausgestellt. Hier zeigen sich folglich aus didaktischer Sicht interessante Ansatzpunkte für eine dichte Beschreibung von Verstehensniveaus.

Neben den bereits erwähnten methodischen Problemen ergeben sich trotz allem mehrere Anschlussfragen: Zum einen wird in dieser, aber auch in den anderen Studien die Textspezifik zu wenig berücksichtigt, d.h. es wäre zu klären, inwieweit die skizzierten Verstehensprozeduren von der spezifischen Metaphorik des gewählten Textes beeinflusst sind. Die Studie von Goodblatt/ Glicksohn enthält immerhin Annahmen zur Unterschiedlichkeit im Textfaktor: der Grad der Interaktion zwischen semantischen Feldern sei unterschiedlich, was wiederum den Verstehensprozess bestimme. Zum anderen müsste die differenzierende Beschreibung der individuellen Verstehensschritte und der in ihnen aufscheinenden Potentiale und Probleme vertieft werden.

Aus den genannten Gründen sollen im Folgenden die Faktoren „Text“ und „Leser“ im Rahmen des Verstehens von Metaphern in literarischen Texten einer näheren Betrachtung unterzogen werden.

3 Text und Leser

Die Bedeutung des Textfaktors für das literarische Verstehen wird traditionell kontrovers diskutiert: Dem besonders in der empirischen Literaturwissenschaft resonanzstarken Ansatz von S.J. Schmidt zufolge sind literarische Lesemodi auf die Aktualisierung von Ästhetik- und Polyvalenzkonvention zurückzuführen (Schmidt 1991; auch Culler 2002). Diese Konventionen in erster Linie machen einen Text qua Rezeption zu Literatur. Anders betonen strukturalistische Literaturtheoretiker die Spezifik des Zeichengebrauchs (Jakobson, Mukarovsky, Havranek). Für diese Spezifik ist nach Eco die Metapher geradezu exemplarisch (s. Teil 1, Anm. 1). Dass sie auch im nicht-literarischen Zusammenhang Verwendung findet, steht nicht dagegen, illustriert vielmehr im Sinne des Strukturalismus (Jakobson 1993), dass auch im alltäglichen Sprachgebrauch die poetische Funktion von Sprache zum Tragen kommen kann. Im Anschluss an die strukturalistische Modellierung Havraneks und Mukarovskys wird in verschiedenen empirischen Arbeiten (van Peer 1986; Miall/ Kuiken 1994 und 1999; s. auch Hakemulder/ van Peer 2004) das Konzept des *Foregrounding* aufgegriffen, wonach poetische Texte sich durch eine Markiertheit auf formaler und inhaltlicher Ebene auszeichnen, die die Wahrnehmung der Texte als literarisch mitbestimmt. Die grundlegende Studie von Willie van Peer unter-

scheidet zur Präzisierung der Markierungen zunächst zwischen den komplementären Kräften Abweichung und Parallelismus und sucht diese auf phonologischer, grammatischer und semantischer Ebene auf (van Peer 1986). In den empirischen Arbeiten, die diesen Weg verfolgen, stellen in der Regel Experten die entsprechenden Markierungen fest. Ihre Ergebnisse werden jeweils abgeglichen – im Einzelnen ein mühevolleres Vorgehen, und das Festlegen der Markierungen entbehrt nicht einer gewissen Detailversessenheit. Der Fall der Metapher wird nicht eigens thematisiert, kann aber im Sinne der „Störung der Kohärenzbildung“, von der Zymner spricht (Zymner 2003: 142), in einer Abweichung auf semantischer Ebene abgebildet werden.

Wodurch zeichnet sich die literarische Rezeption aus? Nach Miall/ Kuiken zeigt sie sich in der Bereitschaft zu intensiverer Auseinandersetzung (längere Lesezeit), in der Zuschreibung von Bedeutsamkeit und Evokationskraft sowie in der besonders emotional geprägten Wahrnehmung (Miall/ Kuiken 1994). Dass die literarische Sozialisation eine literarische Rezeption stark markierter Texte mitbestimmt, wird eingeräumt, allerdings nicht präzise untersucht: die Studien wurden mit erwachsenen Studierenden durchgeführt, die mindestens über die Schule verschiedene Literarizitätserwartungen aufgebaut haben dürften; Miall/ Kuiken können überdies zeigen, dass die Textwahrnehmung von Studierenden der Literaturwissenschaft besonders deutlich im Sinne der Annahmen ausfällt. Darin kann ein Hinweis darauf gesehen werden, dass ein Wissen über literarische Gestaltungsmittel deren Steuerungsfunktion stärken kann. Im Zusammenhang der Interpretation von Metaphern sind zwei Aspekte besonders interessant: Miall/ Kuiken (1999) können eine Verbindung zwischen der Realisation von Markiertheit und Bedeutungsunsicherheit herstellen. Diese wiederum kann Transformationen eines Erstverstehens motivieren, z.B. durch Mehrfachlektüren, und die Realisierung von Mehrdeutigkeit begünstigen. Außerdem ist der Verstehensprozess den Forschern zufolge insbesondere durch die emotionale Prägung individualisiert. Insofern führt die Stärkung des Textfaktors nicht zu einer Schwächung des Leserfaktors, dieser kann vielmehr über assoziative Inferenzprozesse, die u.a. auf persönliche Erfahrungen rekurren, prägend werden.

Die „foregrounding devices“ tragen demnach wesentlich zur Konstitution eines literarischen Kontexts bei, der besonderen Interpretationsaufwand veranlassen kann. Sie werden allerdings quer zu Gattungsunterscheidungen festgelegt. In einer Reihe von Studien zeigt sich aber, dass Genrewissen und Genreerwartungen den Rezeptionsprozess mitbestimmen (z.B. Zwaan 1993; 1994). Dies gilt insbesondere für lyrische Texte. Insofern ist davon auszugehen, dass dann, wenn das Metaphernverstehen anhand einzelner lyrischer Beispiele untersucht wird (s. o. z. B. Goodblatt/ Glicksohn), der Genrekontext die Deutungsprozesse beeinflusst (Peskin 1998; 2007; 2010).

Von den oben angesprochenen empirischen Studien zum Metaphernverstehen nehmen nur die Arbeiten Steens eine Perspektive ein, die den Einfluss von Gattungserwartungen umfasst, wobei der Akzent auf der Unterscheidung der Diskurskontexte *Literatur* und *Journalismus* liegt und in der Hauptstudie Gedichte keine Rolle mehr spielen. Steen kann zeigen, dass Leser und Leserinnen unter der Annahme, ein Text

sei literarisch, mehr Zeit für die Etablierung einer Metapherndeutung verwenden. Auch der Grad der Literarizität einer Metapher beeinflusst Steen zufolge deren Deutung. Kriterien sind die Neuheit der Metapher, ein kritischer Gestus, indem das Übliche in Frage gestellt wird, und die Komplexität, insofern als literarische Metaphernfügungen weniger schlicht strukturiert sind als Metaphern in pragmatischen Kontexten (Steen 1994: 38-41). Diese Näherbestimmung lässt sich gut mit gängigen Unterscheidungen zwischen lexikalisierten, konventionellen und innovativen Metaphern verbinden (s.o. Teil 1). Letztere sind eher ein Literarizitätsausweis als die erstgenannten Typen und stellen andere Anforderungen an die Rezeption als diejenigen Metaphern, die einen lexikalisierten oder stark habitualisierten Status erreicht haben. Eine reliable Einschätzung der Metaphern nach Grad ihrer Literarizität, bei der verschiedene Experten übereinstimmen, ist praktisch allerdings schwierig (Steen 1994: 62, 183 ff.). Dies ist ein Hinweis darauf, dass bei der Auseinandersetzung mit Metaphorik individuelle Rezeptionsformen im Sinne unterschiedlicher ästhetischer Erfahrungen grundsätzlich eine nicht unerhebliche Rolle spielen. Steen selbst ist vom Instrument der Einschätzung anhand der genannten Kriterien nicht recht überzeugt und vermutet, die Experten hätten sich nur an der „linguistic deviance“ orientiert (Steen 1994: 62). Aus literaturdidaktischer Perspektive dürfte es sinnvoll sein, die Komplexität der Metapher in ihrem Kontext genauer zu bestimmen. Folgende Leitfragen können dies ermöglichen: Ist der Tenor gegeben oder muss auf ihn geschlossen werden? Ist im ersten Fall die Beziehung zwischen Tenor und Vehikel explizit? Ist der Kontext hilfreich? Welche Reichweite hat die Metaphorik? Wie elementar ist der Zusammenhang zwischen Metaphorik und Gesamtdeutung? Welche Vorstellungsbereiche sind angesprochen? Sind sie bekannt? Bezieht sich die Metaphorik auf konkrete oder eher auf abstrakte Sachverhalte?²⁰

Mit Blick auf Lernende ist außerdem festzuhalten, dass innovative Metaphern nicht notwendig komplexer sind als ästhetisch-konventionelle, da diese Festlegung ja einen erwachsenen kompetenten Sprecher impliziert. Zu den leserseitigen Voraussetzungen gehören daher auch Spracherfahrungen. Unter Umständen kann deren Fehlen (beispielhaft bei Zweitsprachlernern) allerdings einen besonders produktiven Auslegungsprozess im Sinne des Eco'schen „idealen Interpreten“ bedingen.

Auch andere Vorwissensbestände sind zu berücksichtigen. Steen betont z.B. das Verfügen über konzeptuelle Metaphern im Sinne Lakoff/ Johnsons (1980). Außerdem wirkt sich offenbar literarische Expertise aus.²¹ Wie im Bereich des Foregrounding begünstigt auch im Fall der Metapher die Kenntnis der Metasprache ihre Deutung, insofern sie die Identifikation einer bedeutungsvollen Wendung spürt: „What may jump to the eye of the critic as a significant figure of speech of a particular kind, having a particular stylistic effect, is part of a much vaguer feeling for the ordinary reader about literary style“ (Steen 1994, 63). Die von uns erhobenen

20 Ein Kriterienraster entlang der angeführten Leitfragen überprüfen wir gerade im Dialog mit Lehrkräften und LiteraturwissenschaftlerInnen.

21 Vgl. zur Experten-Novizen-Forschung im Überblick Hanauer (1999).

Laute-Denken-Protokolle zeigen aber auch, dass die Kenntnis einer Metasprache nicht umstandslos in tieferes Verstehen führt (Pieper/ Wieser in Vorb.).

Mit Rücksicht auf die angesprochenen Wissensbestände wären metaphorische Texte auf folgende Fragestellungen hin zu befragen: Wie vertraut sind Syntax und Wortschatz? Ist der Text lesedidaktisch anspruchsvoll, indem er etwa besondere Verknüpfungsleistungen erfordert? Stellt der Text besondere Anforderungen an das Weltwissen? Setzt er spezifische literarische Erfahrungen voraus? Arbeitet er z.B. mit weiteren komplexen Gestaltungsmitteln (Ironie)?²²

Da die in Abschnitt 2 angesprochenen empirischen Studien das Metaphernverstehen erwachsener Leser und Leserinnen untersuchen, stellen Erwerbsfragen keinen Horizont dieser Arbeiten dar. Verschiedentlich ist untersucht worden, wie sich die kognitive Entwicklung auf das Metaphernverstehen auswirkt. Dabei stehen allerdings nicht-literarische Kontexte im Zentrum. Eine zentrale theoretische Basis für mehrere Arbeiten ist das Entwicklungsstufenmodell von Piaget. So argumentiert Gerhard Augst, dass Kinder Metaphern erst dann auslegen bzw. interpretieren können, wenn sie die Stufe der formalen Operation erreicht haben (Augst 1978). Siltanen deduziert aus dem Modell Piagets und einem interaktionstheoretischen Verständnis von Metapher ein Vierstufenmodell, das sie empirisch überprüft. Sie kann zeigen, dass bereits 5-Jährige einfache Metaphern verstehen und im Übrigen die Art und Weise, wie über Metaphern elaboriert wird, von deren Abstraktionsgrad abhängt (Siltanen 1986). Den Zusammenhang zwischen Verständnis und Vertrautheit mit den jeweiligen Vorstellungsbereichen weist Ellen Winner in ihrer vielfach rezipierten Studie „The point of words. Children’s understanding of metaphor and irony“ (Winner 1988) nach. Aus literaturdidaktischer Sicht argumentieren Spinner und Katthage, dass zwischen der auch entwicklungsbedingten Fähigkeit zur metasprachlichen Auseinandersetzung mit Metaphorik und deren Verständnis zu unterscheiden sei (Spinner 1993; Katthage 2004; 2006).

Angesichts des oben angesprochenen Einflusses von Genreerwartungen sowie der Bedeutung verschiedener Wissensbestände muss die Rekonstruktion des Erwerbsprozesses über die Berücksichtigung der kognitiven Entwicklung und der durch relativ isolierte Metaphorik jeweils induzierten Anforderungen hinausgehen. Folgt man den Untersuchungen Peskins (2007; 2010) und Svenssons (1987), ist vielmehr anzunehmen, dass der Erwerb von Fähigkeiten im Umgang mit literarischer Metaphorik in einem Zusammenhang mit dem Erwerb allgemeinerer literarischer Rezeptionsfähigkeiten steht. Was aus psychologischer Perspektive mitunter als Konfundierung unterschiedlicher Faktoren erscheint (für den pragmatischen Bereich Siltanen 1986), könnte unter der Perspektive einer literaturdidaktischen Forschung sogar notwendig sein, um überzeugende Aussagen zum Erwerb von Rezeptionsfähigkeiten im Bereich literarischer Metaphorik machen zu können. Diese ständen dann nicht zuletzt im Zusammenhang mit dem Erwerb von Spielregeln literarischer Kommunikation, zu denen die Erwartung symbolischer Dimensionen und die Bereitschaft des Zuweisens von weiteren Bedeutungsebenen gehört (Kämper-van den

22 Auch diese Fragen sind Teil des oben erwähnten Kriterienrasters (s. Fußn. 20).

Boogaart/ Pieper 2008). Vor diesem Hintergrund ist die in die Jahre gekommene Studie von Svensson zum symbolischen Verstehen lyrischer Texte immer noch interessant: Anhand von Äußerungen zu vier modernen schwedischen Gedichten, die er 11-jährigen, 14-jährigen und 18-jährigen Schülern und Schülerinnen vorlegte, kann er zeigen, dass eine signifikante Steigerung interpretativer Äußerungen – in quantitativer und qualitativer Hinsicht – erst bei den 18-Jährigen zu beobachten ist (Svensson 1987). Im Bereich des allgemeiner gefassten Lyrikverstehens konnte Peskin beobachten, dass ein ausgeprägteres Wissen auch um die Ebene der sprachlichen Gestaltung sich positiv auf die Texterfahrung auswirken kann: die 18-jährigen Schüler und Schülerinnen ihrer Studie zogen die Poesie Prosatexten vor und schätzten die emotionale Beteiligung relativ hoch ein (Peskin 2010). An diese Ergebnisse schließen sich interessante Forschungsfragen in Hinblick auf die Gestaltung eines literarischen Curriculums an, etwa zu Art, Umfang und Zeitpunkt der Vermittlung literarischer Interpretationsstrategien.

4 Ausblick

Die Sichtung der vorliegenden Arbeiten stützt die Annahme, dass literarische Metaphorik ein großes Potential in Bezug auf die Schulung sprachlicher und literarischer Kompetenzen bereithält. Dies betrifft beispielsweise das sprachensible Ausloten von Bedeutungspotentialen, die aufmerksame Wahrnehmung von Kontexten und Genres und die Entwicklung kreativ-konstruktiver Fähigkeiten im Umgang mit Literatur. Sie zeigt darüber hinaus, dass noch erheblicher Forschungsbedarf besteht: dieser betrifft insbesondere eine erwerbsorientierte Betrachtung, die Text- und Leserfaktor einschließlich der literarischen Sozialisation angemessen berücksichtigt. Entsprechende Arbeiten könnten eine solidere Basis für die Textauswahl, die Modellierung und Beurteilung literarischer Lernprozesse bereitstellen. Die genauere Rekonstruktion von Verstehensprozessen mithilfe qualitativer Daten kann dabei an Studien, die mit dem Verfahren des Lauten Denkens gearbeitet haben, anschließen und bestehende Kategoriensysteme weiter entwickeln (Pieper/ Wieser in Vorb.). Die oben betrachteten (kognitionspsychologischen) Studien legen aufgrund ihrer eingeschränkten Aussagekraft im Hinblick auf die hier avisierten Forschungsfragen explorative Designs im qualitativen Paradigma nahe.

Aus didaktischer Perspektive wäre zudem der Textfaktor präziser in den Blick zu nehmen, als dies bisher der Fall ist. Die Qualität des Metaphernverstehens wäre entsprechend mit Rücksicht auf textuelle Anforderungen zu modellieren. Zu berücksichtigen ist aber auch ein weiterer Aspekt: Um nicht einseitig avancierte Lektüren junger Erwachsener von vermeintlich naiven Lektüren jüngerer Schüler und Schülerinnen zu unterscheiden, sollten Differenzen im Metaphernverstehen auch jahrgangsweise untersucht werden: Was unterscheidet eine „gute“ Leserin des sechsten Jahrgangs von einer mittleren oder schwachen? Welche Aspekte der literarischen Sozialisation werden wirksam? Wie wirkt sich der Literaturunterricht aus, dies auch mit Rücksicht auf die Differenzierung der Schulformen in den Sekundarstufen? Ist

ein elaboriertes Metaphernverstehen am Ende eng verwoben mit der Entwicklung eines literarischen Habitus?

Literatur

- Augst, Gerhard (1978): Zur Ontogenese des Metaphernerwerbs – eine empirische Pilotstudie. In: Ders.: *Spracherwerb von 6 bis 16*. Düsseldorf: Schwann, 220-232.
- Bailin, Alan (2008): Ambiguity and metaphor. In: *Semiotica* 172, H. 1/4, 151-169.
- Bauer, Werner et al. (1972): Text und Rezeption. Wirkungsanalyse zeitgenössischer Lyrik am Beispiel des Gedichtes „Fadensonnen“ von Paul Celan. Frankfurt/Main: Athenäum (= *Ars poetica. Texte und Studien zur Dichtungslehre und Dichtkunst*. Bd. 14).
- Becker, Angela H. (1997): Emergent and Common Features Influence Metaphor Interpretation. In: *Metaphor and Symbol*, Jg. 12, H. 4, 243-259.
- Black, Max (1983): Die Metapher [1954]. In: A. Haverkamp (Hrsg.): *Theorie der Metapher*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 55-79.
- Blasko, Dawn G./ Connine, Cynthia M. (1993): Effects of Familiarity and Aptness on Metaphor Processing. In: *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory and Cognition*, Jg. 19, H. 2, 295-308.
- Chiappe, Dan L. (1998): Similarity, Relevance, and the Comparison Process. In: *Metaphor and Symbol*, Jg. 13, H. 1, 17-30.
- Christmann, Ursula/ Scheele, Birgit (2001): Kognitive Konstruktivität am Beispiel Ironie und Metapher. In: Groeben, Norbert (Hrsg.): *Zur Programmatik einer sozialwissenschaftlichen Psychologie*. Bd. 2: *Objektwissenschaftliche Perspektiven*. 1. Halbband: *Sozialität, Geschlechtlichkeit, Erlebnisqualitäten, kognitive Konstruktivität*. Münster: Aschendorff, 261-326.
- Coney, Jeffrey/ Lange, Andrea (2006): Automatic and Attentional Processes in the Comprehension of Unfamiliar Metaphors. In: *Current Psychology*, Jg. 25, H. 2, 93-119.
- Culler, Jonathan (2002): *Literaturtheorie. Eine kurze Einführung*. Stuttgart: Reclam.
- Earthman, Elise Ann (1992): Creating the Virtual Work: Readers' Processes in Understanding Literary Texts. In: *Research in Teaching of English*, Jg. 26, H. 4, 351-384.
- Eco, Umberto (1999): *Die Grenzen der Interpretation*. München: dtv.
- Eco, Umberto (1985): *Semiotik und Philosophie der Sprache*. München: Fink.
- Eggs, Ekkehard (2001): Metapher. In: Ueding, Gert (Hrsg.): *Historisches Wörterbuch der Rhetorik*. Bd. 5. Tübingen: Niemeyer, Sp. 1099-1183.
- Gentner, Dedre/ Clement, Catherine (1988): Evidence for relational selectivity in the interpretation of analogy and metaphor. In: Bower, Gordon H. (Hrsg.): *The psychology of learning and motivation: advances in research and theory* (22). New York: Academic Press, 307-358.
- Gentner, Dedre/ Markman, Arthur B. (1997): Structure Mapping in Analogy and Similarity. In: *American Psychologist*, 45-56.

- Gentner, Dedre/ Wolff, Philipp (1997): Alignment in the Processing of Metaphor. In: *Journal of Memory and Language*, Jg. 37, H. 3, 331-355.
- Gibbs, Raymond W. (1996): Metaphor as a constraint on text understanding. In: Britton, Bruce K./ Graesser, Arthur C. (Hrsg.): *Models of Understanding Text*. Mahwah/New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 215-240.
- Gibbs, Raymond W./ Nascimento, Solange B. (1996): How We Talk When We Talk About Love: Metaphorical Concepts and Understanding Love Poetry. In: Kreuz, Roger J./ MacNealy, Mary S. (Hrsg.): *Empirical Approaches to Literature and Aesthetics*. Norwood/New Jersey: Ablex Publishing Corporation (=Advances in discourse processes; 52), 291-307.
- Giora, Rachel (1997): Understanding figurative and literal language: The graded salience hypothesis. In: *Cognitive Linguistics*, Jg. 8, H. 3, 183-206.
- Giora, Rachel/ Fein, Ofer (1999): On understanding familiar and less-familiar figurative language. In: *Journal of Pragmatics*, Jg. 31, 1601-1618.
- Glucksberg, Sam/ Keysar, Boaz (1990): Understanding Metaphorical Comparisons: Beyond Similarity. In: *Psychological Review*, Jg. 97, H. 1, 3-18.
- Glucksberg, Sam/ McGlone, Matthew S./ Manfredi, Deanna (1997): Property Attribution in Metaphor Comprehension. In: *Journal of Memory and Language*, Jg. 36, H. 1, 50-67.
- Goodblatt, Chanita (2001): Adding an empirical dimension to the study of poetic metaphor. In: *Journal of Literary Semantics*, Bd. 30, H. 3, 167-180.
- Goodblatt, Chanita/ Glicksohn, Joseph (2002): Metaphor Comprehension as Problem Solving: An Online Study of the Reading Process. In: *Style*, Jg. 36, H. 3, 428-445.
- Hakemulder, J. Frank (2004): Foregrounding and its effect on readers' perception. In: *Discourse Processes*, Jg. 38, 193-218.
- Hanauer, David Ian (1999): Attention and Literary Education: A Model of Literary Knowledge Development. In: *Language Awareness*, Jg. 8, H. 1, 15-29.
- Havranek, Bohuslav (1964): The Functional Differentiation of the Standard Language [1932]. In: *A Prague School Reader on Esthetics, Literary Structure, and Style*. Selected and translated from the original Czech by Paul L. Garvin. Washington: Georgetown University Press, 3-16.
- Jakobson, Roman (1993): *Linguistik und Poetik* [1960]. In: Ders.: *Poetik. Ausgewählte Aufsätze 1921-1971*. Hohenstein, E./ Schelbert, T. (Hrsg.). Frankfurt/Main: Suhrkamp, 83-126.
- Jannsen, Tanja/ Braaksma, Martine/ Rijlaarsdam, Gert (2006): Literary reading activities of good and weak students: A think aloud study. In: *European Journal of Psychology of Education*, Jg. 21, H. 1, 35-52.
- Kämper-van den Boogaart, Michael/ Pieper, Irene (2008): Literarisches Lesen. In: *Didaktik Deutsch. Sonderheft. Beiträge zum 16. Symposium Deutschdidaktik „Kompetenzen im Deutschunterricht“*, 46-65.
- Kathage, Gerd (2004): *Didaktik der Metapher. Perspektiven für den Deutschunterricht*. Baltmannsweiler: Schneider.
- Kathage, Gerd (2006): *Mit Metaphern lernen. Gedichte lesen, Sprache reflektieren, Vorstellungen bilden*. Baltmannsweiler: Schneider.

- Koepsell, Kilian/ Spoerhase, Carlos (2008): Neuroscience and the Study of Literature. Some Thoughts on the Possibility of Transferring Knowledge. In: *Journal of Literary Theory*, Jg. 2, H. 2, 363-374.
- Kohl, Katrin (2007): *Metapher*. Stuttgart: Metzler (Sammlung Metzler 352).
- Kurz, Gerhard (2004): *Metapher, Allegorie, Symbol*. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht (Kleine Vandenhoeck Reihe).
- Lakoff, George/ Johnson, Mark (1980): *Metaphors We Live By*. Chicago: University of Chicago Press (deutsch: *Leben in Metaphern*).
- Larsen, Steen F./ Seilman, Uffe (1988): Personal reminders while reading literature. In: *Text*, Jg. 8, H. 4, 411-429.
- Lauer, Gerhard (2009): Going Empirical. Why We Need Cognitive Literary Studies. In: *Journal of Literary Theory*, Jg. 3, H. 1, 145-154.
- Miall, David S./ Kuiken, Don (1994): Foregrounding, defamiliarization and affect: Response to literary stories. In: *Poetics*, Jg. 22, H. 5, 389-407
- Miall, David S./ Kuiken, Don (1999): What Is Literariness? Three Components of Literary Reading. In: *Discourse Processes*, Jg. 28, H. 2, 121-138.
- Mukarovskij, Jan (1964): *Standard Language and Poetic Language [1932]*. In: *A Prague School Reader on Esthetics, Literary Structure, and Style*. Selected and translated from the original Czech by Paul L. Garvin. Washington: Georgetown University Press, 17-30.
- Ortony, Andrew et al. (1985): Saliency, Similes, and the Asymmetry of Similarity. In: *Journal of Memory and Language*, Jg. 24, H. 5, 569-594.
- Peer, Willie van (1986): *Stylistics and Psychology. Investigations of foregrounding*. London, Sydney, Wolfboro, New Hampshire: CROOM HELM (Croom Helm Linguistics Series).
- Peskin, Joan (1998): Constructing Meaning When Reading Poetry: An Expert-Novice Study. In: *Cognition and Instruction*, Jg. 16, H. 3, 235-263.
- Peskin, Joan (2007): The genre of poetry: Secondary school students' conventional expectations and interpretative operations. In: *English in Education*, Jg. 41, H. 3, 20-36.
- Peskin, Joan (2010): The Development of Poetic Literacy During the School Years. In: *Discourse Processes*, Jg. 47, H. 2, 77-103.
- Pieper, Irene (2009): Literarische Kompetenz: Zentrum oder Peripherie der Kompetenz-Diskussion? In: Hochreiter, S./ Klingeböck, U./ Stuck, E./ Thielking, S./ Wintersteiner, W. (Hrsg.): *Schnittstellen. Aspekte der Literaturlehr- und -lernforschung*. Innsbruck, Wien, Bozen: Studien Verlag (ide extra 14), 205-221.
- Pieper, Irene (2010): Zum Problem der Konkretisierung von Verstehensleistungen und Niveaus im Bereich poetischer Mehrdeutigkeit. In: Winkler, I./ Masanek, N./ Abraham, U. (Hrsg.): *Poetisches Verstehen: Literaturdidaktische Positionen – empirische Forschung – Projekte aus dem Deutschunterricht*. Baltmannsweiler: Schneider, 148-173.
- Pieper, Irene/ Wieser, Dorothee (in Vorb.): *Metaphernverstehen bei Lernenden: Kohärenzbildungs- und Interpretationsstrategien*. In: Pieper, I./ Wieser, D. (Hrsg.): *Fachliches Wissen und literarisches Verstehen*. Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang. In Vorbereitung.

- Plett, Heinrich F. (1975): *Textwissenschaft und Textanalyse*. Heidelberg: Quelle & Meyer.
- Plett, Heinrich F. (1985): *Einführung in die rhetorische Textanalyse*. 6. Auflage. Hamburg: Buske.
- Rapp, David N. et al. (2007): Higher-Order Comprehension Processes in struggling Readers: A Perspective for Research and Intervention. In: *Scientific Studies of Reading*, Jg. 11, H. 4, 289-312.
- Reinhart, Tanya (1976): On Understanding Poetic Metaphor. In: *Poetics*, Jg. 5, H.4, 383-402.
- Richards, I.A. (1936): *The Philosophy of Rhetoric*. Oxford: University Press.
- Schmidt, Siegfried J. (1991): *Grundriss der empirischen Literaturwissenschaft*. Mit einem Nachwort zur Taschenbuchausgabe. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Searle, John R. (1969/1971): *Speech Acts*. Cambridge: University Press. dt. *Sprechakte*. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Siltanen, Susan A. (1986): ‚Butterflies are rainbows?‘: A developmental investigation of metaphor comprehension. In: *Communication Education*, Jg. 35, 1-12.
- Spinner, Kaspar H. (1993): Entwicklung des literarischen Verstehens. In: Beisbart, O. et al. (Hrsg.): *Leseförderung und Leseerziehung. Theorie und Praxis des Umgangs mit Büchern für junge Leser*. Donauwörth: Auer, 55-64.
- Spinner, Kaspar H. (2006): Literarisches Lernen. In: *Praxis Deutsch*, Jg. 33, H. 200, 6-16.
- Spinner, Kaspar H. (2010): Symbolisches Verstehen als Kernkompetenz des poetischen Verstehens. In: Winkler, I./ Masanek, N./ Abraham, U. (Hrsg.): *Poetisches Verstehen: Literaturdidaktische Positionen – empirische Forschung – Projekte aus dem Deutschunterricht*. Baltmannsweiler: Schneider, 55-67.
- Steen, Gerard (1990): Thinking out loud about metaphor in literature: considerations of method. In: *SPIEL*, Jg. 9, H. 2, 295-322.
- Steen, Gerard (1994): *Understanding metaphor in literature. An empirical approach*. London/New York: Longman.
- Steen, Gerard (2001): A rhetoric of metaphor. Conceptual and linguistic metaphor and the psychology of literature. In: Schramm, D. H./ Steen, G. (Hrsg.): *The psychology and sociology of literature. In honor of Elrud Ibsch*. Amsterdam: Benjamins (Utrecht publications in general and comparative literature, v. 35), 145-163.
- Steen, Gerard (2002): Towards a procedure for metaphor identification. In: *Language and Literature*, Jg. 11, H. 1, 17-33.
- Svensson, Cai (1987): The Construction of Poetic Meaning. A Developmental Study of Symbolic and Non-Symbolic Strategies in the Interpretation of Contemporary Poetry. In: *Poetics*, Jg. 16, H. 6, 471-503.
- Tourangeau, Roger/ Rips, Lance (1991): Interpreting and Evaluating Metaphors. In: *Journal of Memory and Language*, Jg. 30, H. 4, 452-472.
- Waern, Yvonne (1988): Thoughts on text in context: Applying the think-aloud method to text processing. In: *Text*, Jg. 8, H. 4, 327-350.
- Weinrich, Harald (1976): Allgemeine Semantik der Metapher [1967]. In: Ders.: *Sprache in Texten*. Stuttgart: Klett, 317-327.

- Weinrich, Harald (1963): Semantik der kühnen Metapher. In: Deutsche Vierteljahrschrift für Literaturwissenschaft und Geistesgeschichte, Jg. 37, 324-344.
- Wellbery, David (1999): Übertragen: Metapher und Metonymie. In: Bosse, H./ Renner, U. (Hrsg.): Literaturwissenschaft. Einführung in ein Sprachspiel. Freiburg im Breisgau: Rombach (Rombach Grundkurs 3), 139-156.
- Winner, Ellen (1988): The point of words. Children's understanding of metaphor and irony. Cambridge/Mass.: Harvard University Press.
- Zwaan, Rolf A. (1993): Aspects of literary comprehension. A cognitive approach. Amsterdam: Benjamins (Utrecht publications in general and comparative literature, 29).
- Zwaan, Rolf A. (1994): Effect of genre expectations on text comprehension. In: Journal of Experimental Psychology/Learning, Memory & Cognition, Jg. 20, H. 4, 920.
- Zymner, Rüdiger (2003): Uneigentliche Bedeutung. In: Jannidis, F./ Lauer, G./ Martinez, M./ Winko, S. (Hrsg.): Regeln der Bedeutung. Berlin, New York: de Gruyter (Revisionen. Grundbegriffe der Literaturtheorie), 128-168.

Anschrift der Verfasserinnen:

Prof. Dr. Irene Pieper, Institut für deutsche Sprache und Literatur, Universität Hildesheim, Marienburger Platz 22, 31141 Hildesheim

Irene.pieper@uni-hildesheim.de

Dr. Dorothee Wieser, TU Berlin, Fachdidaktik Deutsch/Institut für Sprache und Kommunikation, TEL 7-2, Ernst-Reuter-Platz 7, 10587 Berlin

Dorothee.wieser@tu-berlin.de