

entwickelnden sozialistischen deutschen Nation nicht an eine eigene, besondere Sprache gebunden. Dem gegenwärtigen Zustand der Verwendung der deutschen Sprache in der DDR wird daher am ehesten die terminologische Fixierung 'deutsche Sprache in der DDR' gerecht.

Weitergehende Spezifizierungen sind abzulehnen. Die in der DDR erarbeiteten Kodifikationen sprachlicher Normen auf den verschiedenen Ebenen lassen keine weitgehende Normendivergenz erkennen. Sie können im Gegenteil als repräsentativ für die deutsche Literatursprache der Gegenwart angesehen werden.

Literaturverzeichnis:

- Duden-GWB. 1976-1981. Duden. Das große Wörterbuch der deutschen Sprache in sechs Bänden. Hg. u. bearb. v. Wiss. Rat u. den Mitarbeitern der Dudenredaktion unter Ltg. v. G. Drosdowski, Mannheim - Wien - Zürich.
- Fleischer, W.: Zum Begriff 'nationale Variante einer Sprache' in der sowjetischen Soziolinguistik, in: Linguistische Arbeitsberichte (KMU Leipzig), Leipzig 1984, H. 43, S. 63 ff.
- Große, R.: Bezeichnungen für Kommunikationsereignisse unter soziolinguistischem Aspekt, in: Linguistische Arbeitsberichte, a.a.O., H. 36, 1982, S. 42ff.
- Handwörterbuch der deutschen Gegenwartssprache. Autorenkoll. unter Ltg. v. G. Kempcke, Berlin 1984.
- Herfurth, M.: Der "Neue" aus Leipzig. Zur 18. Neubearbeitung des "Großen Dudens", in: Sprachpflege 34 (1985), H. 7, S. 99 ff.
- Kommunikation und Sprachvariation. Autorenkoll. unter Ltg. v. W. Hartung u. H. Schönfeld, Berlin 1981.
- Langner, H.: Container. Gebrauch und Bedeutung des Lehnwortes in der DDR, in: Sprachpflege 30 (1981), H. 8, S. 117 ff.
- Sprachliche Kommunikation und Gesellschaft. Autorenkoll. unter Ltg. v. W. Hartung, Berlin² 1976.
- Voigt, S.: Die Wörter Gesellschaft, Gemeinschaft und Kollektiv im öffentlichen Sprachgebrauch der DDR und in der BRD. Diss. A, Leipzig 1984.
- WDG. 1961 - 1977. Wörterbuch der deutschen Gegenwartssprache. Hg. v. R. Klappenbach u. W. Steinitz, Berlin.
- Wortschatz der deutschen Sprache in der DDR - Fragen seines Aufbaus und seiner Verwendungsweise. Autorenkoll. unter Ltg. v. W. Fleischer, Leipzig 1987.

Ladislav Sisák

Zu einigen Aspekten der Wortbildungsanalyse bei der rezeptiven Sprachaneignung

Die sprachliche Produktion und Rezeption als sich wechselseitig bedingende und ergänzende Prozesse, die mittels einer fremden Sprache spezifisch verlaufen, sind Ergebnis einer einwandfreien oder teilweise defektiven Realisierung des Sprachsystems in individuellen Sprechereignissen. Vom Standpunkt des Kommunikationsprozesses aus sind Elemente aller Ebenen des Sprachsystems, ihre wechselseitigen Beziehungen und Regeln ihres Funktionierens relevant. Für die Belange des Fremdsprachenunterrichts (FU) ist es jedoch zweckmäßig, ja notwendig, eine Auswahl vorzunehmen und einzelne sprachliche Erscheinungen je nach sprachpraktischer und kommunikativer Relevanz abzustufen. Dies betrifft auch neuere Forschungsergebnisse der Sprachwissenschaft, denn in einem größtenteils sprachpraktisch orientierten FU reicht die Skala ihrer Verwendbarkeit von den direkt verwendbaren Ergebnissen über solche, die adaptiert werden müssen, bis hin zu den für unseren Gegenstand kaum brauchbaren Erkenntnissen. Die Menge und Wichtigkeit der Kenntnisse über eine Fremdsprache ist letztendlich dadurch determiniert, daß der sprachpraktisch orientierte FU sich nur mit einem Teil der in dieser Sprache realisierbaren Kommunikationsmöglichkeiten befaßt. Selbst bei der Ausbildung von Fremdsprachenlehrern sehen die Studienprogramme für die sprachpraktische Ausbildung keineswegs die Aneignung der Sprache in ihrer Totalität (FÜRSTER 1971, 342) vor. Unter Fremdsprache wird dann - mit Recht - die Sprache verstanden, "die gelernt wird, wenn in einer Erst-(Mutter-)sprache ein kognitiver Entwicklungsstand erreicht und ein Inventar an konzeptionellen Gewohnheiten ausgebildet ist". (GOSEWITZ/KRUMM 1980, 830) Sprechen wir von der Notwendigkeit der Selektion des Lehr- und Lernstoffes, so halten wir es für zweckmäßig, das Primat des kommunikativen Aspekts als Kriterium in den Vordergrund zu stellen. Eine Auswahl in Art einer Mikrosprache - der Terminus stammt von V. A. ARTEMOW - setzt voraus, "daß die Summe der darin eingehenden Erscheinungen auf Grund der zwischen ihnen existierenden Beziehungen bis zu einem ge-

wissen Grad einen zusammenhängenden Komplex zu bilden haben und andererseits dieser Komplex über Qualitäten verfügen muß, die eine Erweiterung in weiterführenden Formen des Spracherwerbs gestatten". (SCHARF 1972, 209)

Dies betrifft in erster Linie die Lexik als "semantische Basis gesellschaftlicher Kommunikation" (GÜNTHER 1972, 6), dies betrifft aber auch die Grammatik (Morphologie und Syntax) als Form und Mittel der Organisation der Wörter zu Wortgruppen und Sätzen, besonders grammatische Erscheinungen mit hoher kommunikativer Relevanz. Das Lexem ist bekanntlich nicht nur die Existenzform des Begriffs, sondern auch die der grammatischen Bedeutung(en). Die letztere bedarf nämlich als Grundlage wenigstens eines lexematischen Zeichens (vgl. HÄNEL 1976). Nur am Rande sei erwähnt, daß gerade im organischen Zusammenspiel von Elementen aller Sprachebenen ein hoher linguodidaktischer Wert des Prinzips der kommunikativen Kompetenz im FU zu sehen ist.

Es ist aber vor allem die Lexik, die eine vollkommene Beherrschung der fremden Sprache wesentlich beeinträchtigt. Im Vergleich z.B. mit der morphologischen (oder auch mit der phonematischen) Ebene, die mit einer endlichen und überschaubaren, dabei ziemlich geordneten Menge von Elementen, Beziehungen und Regeln, mit regelmäßigen Paradigmen operiert, sind die Verhältnisse im Bereich der Lexik viel komplizierter. Das lexikalisch-semantische Subsystem ist in erster Linie quantitativ sehr umfangreich, qualitativ recht heterogen und im Hinblick auf spezielle Funktionen dynamisch und deshalb offen. Die Strukturiertheit dieses Subsystems im Vergleich mit der des grammatischen ist demzufolge viel geringer. Kein Wunder, daß man eine Zeitlang annahm, das einzige systembildende, organisierende Prinzip in der Lexik sei die Gliederung nach Wortarten. Neuere Forschungen im Bereich der lexikalischen Semantik dringen tiefer in das scheinbare Konglomerat der Wörter ein und erhellen komplizierte Beziehungen innerhalb der Lexik, auf Grund derer die Wörter zu mehr oder weniger homogenen Gruppierungen, Mikrosystemen auf niedrigeren Abstraktionsstufen als die der Wortarten zusammengefügt werden; paradigmatisch lassen sich u.a. lexikalisch-semantische Felder, Hyper- und Hyponyme, Synonyme, Antonyme, polyseme Lexeme unterscheiden, syntagmatisch vor allem die Beziehungen der semantischen Valenz.

An dieser Stelle erhebt sich die Frage, ob und inwieweit diese Strukturiertheit die Prozesse der Identifizierung der Lexeme, der Orientierung im Wortschatz wie auch die der Semantisierung seitens der Lernenden fördert und erleichtert. Die Antwort ist in den "konstituierenden" Einheiten der erwähnten Gruppierungen zu suchen: So lassen die auf Grund eines gemeinsamen oder ähnlichen Denotats geordneten Formative eine Synonymreihe (ein Synonympaar) zwar entstehen, für den

Lernenden ist das sprachpraktisch jedoch erst dann brauchbar - produktiv wie rezeptiv - wenn er die Bedeutung des jeweiligen Formativs kennt. Die Kenntnis wird jedoch dadurch erschwert, daß die semantische Verwandtschaft der Glieder einer Synonymreihe gewöhnlich mittels unterschiedlicher Wortzeichen signalisiert ist, vgl. 'verständlich - klar, eingängig, faßbar ...'. Mit den nötigen Abänderungen trifft dies auch für die Polysemie zu (63 % des deutschen Wortschatzes - Komposita ausgenommen - sind polyseme Wörter; im Durchschnitt soll jedes deutsche Wort 2,1 Bedeutungen haben (AGRICOLA 1962/)). Andere paradigmatische Bedeutungsbeziehungen wie Hyperonymie - Hyponymie lassen, weil die entsprechenden ausgedrückten logischen Verhältnisse ('Ganzes - Teil', 'Allgemeines - Einzelnes' u.a.) auch durch Wortbildungen - als formal und semantisch strukturierte Gebilde - zum Ausdruck gebracht werden, mehr Einsicht in die Strukturiertheit des Mikrosystems zu und können praktisch verwendet werden.

All die erwähnten semantischen Beziehungen in der Lexik erweisen sich demnach eher als jene systembildenden Faktoren, die erkenntnistheoretische Zusammenhänge aufdecken und erhellen, deren konkreter didaktisch-methodischer Beitrag aber jeweils vom Grad der Sprachaneignung abhängt. In der Phase der Produktion kann der Lernende erst im Fortgeschrittenenstadium von Synonymie reichlich Gebrauch machen bzw. die sprachökonomischen Züge der Polysemie praktisch nutzen (d.h. vor allem in bezug auf Grammatik, Orthographie und Orthoepie). Allerdings sollten auch im Anfangsstadium der Spracherlernung die semantischen Beziehungen lexikalischer Einheiten zielbewußt und systematisch ausgebaut werden. Für die Rezeption der Lexik, besonders für die Bedeutungserschließung unbekannter oder wenig bekannter und wenig frequentierter Wörter, für die hier im weiteren plädiert wird, erweisen sich jene aus semantischen lexikalischen Elementen ausgebauten Gruppen als wenig brauchbar.

Mit Absicht haben wir bisher einen großen Teil der hierzu zählenden Wörter nicht erwähnt. Welche Wörter sind es, wie ist ihr Stellenwert in der Lexik und warum sind sie für unseren Untersuchungsgegenstand von Interesse?

Die Lexik einer Sprache, z.B. die des Deutschen, besteht zum großen Teil aus Wörtern, deren Stämme nicht einfach, sondern aus mehr als einem Morphem zusammengesetzt sind. Das Kombinieren der in der Sprache bestehenden Lexeme untereinander oder der Lexeme mit sublexematischen Elementen zu neuen Benennungen auf der Ebene des Wortes auf Grund der Wortbildungsregeln ist schon deshalb von Bedeutung, weil dadurch die Kontinuität des Neuen, Erkannten mit dem bereits Bestehenden, Bekannten sowohl im gesellschaftlichen Bewußtsein als auch in der sprachlichen Kommunikation gesichert wird. Dies ist also kein Zufall, sondern

"eine Konsequenz elementarer kommunikativer Anforderungen an lebende Sprachen" (MOTSCH 1982, 63).

Die lexikalische Bedeutung der einfachen Wörter (Simplizia) wie 'Holz', 'lang', 'schwimmen' läßt sich nicht aus ihrer Form ableiten. Die Erklärung dafür ist in der Zuordnung von Zeichenform und Zeichenbedeutung zu suchen, die arbiträr, willkürlich, nicht motiviert ist, d.h. es gibt keinen zwingenden Grund, ein Objekt gerade so und nicht anders zu benennen. Da aber sprachliche Zeichen für die Belange der Nomination sinnvoll nach bestimmten Wortbildungsregeln zu komplexeren - abgeleiteten und zusammengesetzten - Wortgebilden kombiniert werden/sind, treten auch sprachliche Faktoren in den Vordergrund, die die Arbitrarität des "Wortes" zwar nicht aufheben, sie jedoch relativ machen. Die lexikalische Bedeutung eines komplexen Wortes wird dann in bezug auf die Teilbedeutungen der Bestandteile und auf die Struktur selbst als in gewissem Grade motiviert, begründet empfunden, vgl. 'hölzern', 'Holztür'; 'Länge', 'verlängern', 'Verlängerung'; 'Schwimmer', 'Schwimmkran', 'einschwimmen', 'durchschwimmen', 'Schwimmerin' u.dgl. Diese Wortbildungs- oder morphologisch-semantische Motivation ist zwar auch nur relativ, weil einerseits die unmittelbaren Konstituenten einer Wortbildungskonstruktion (WBK) arbiträren Charakter tragen, andererseits dem Prozeß der Motivierung sprachlicher Zeichen der Prozeß einer allmählichen Verringerung der Motiviertheit entgegenwirkt (SEREBRENNIKOW 1973, 162), für den FU kann jedoch die Erscheinung der Wortbildungsmotiviertheit von Wörtern von beträchtlicher didaktisch-methodischer Relevanz sein. Obwohl - streng genommen - ein redundantes Element, kann die Motivation beim Nichtmuttersprachler als Orientierungshilfe im Prozeß der Identifizierung des Formativs, seiner Bestandteile und v.a. der Bedeutungserschließung von fremden WBK (unter Zuhilfenahme des Kontextes und des Sachwissens), also bei der Rezeption von Texten zweckmäßig genutzt werden. Diese Eigenschaft der komplexen Wörter ist demzufolge nicht funktionslos und wird von mehreren Linguisten als eine wesentliche Hilfe für das Verständnis und den Gebrauch neuer Wörter (in einer Fremdsprache ist dieses Verhältnis spezifisch zu verstehen) hervorgehoben, was in den Termini präzisierend einen Niederschlag findet: H. GLINZ bezeichnet die Motivation als "Trägerwert", A. KRÁL' nennt sie "nosná informácia"/tragende Information, H. SCHWARZ spricht vom "Aufschlußwert", C. P. HERBERMANN von "Bedeutungs- und Begriffsindizierung" (vgl. GLINZ 1963, KRÁL' 1974, SCHWARZ 1971, HERBERMANN 1981).

Wichtig ist das Prinzip der Wortbildungsmotivation als eines der grundlegenden systembildenden Prinzipien in der Lexik. "Das abgeleitete oder zusammengesetzte

Wort wird nicht als eine isolierte lexikalische Einheit aufgefaßt, sondern man vergegenwärtigt sich seine Zugehörigkeit zum Wortbildungsnetz, seine formale und inhaltliche Beziehung zum unmittelbar motivierenden Wort wie auch zu den Wörtern, die durch letzteres motiviert sind, und zugleich auch seine Zugehörigkeit zu höheren Einheiten des Wortbildungssystems - zum Wortbildungstyp und zur onomasiologischen Kategorie. Diese Beziehungen des motivierten Wortes bilden ein Netz von Koordinaten, die in erheblichem Maße seine lexikalische Bedeutung mitbestimmen und sein Verstehen im Kommunikationsprozeß erleichtern." (FURDÍK 1978, Hervorheb. - L.S.)

In bezug auf die Problematik des Deutschunterrichts für Fortgeschrittene, wo ein höherer Grad der Sprachbeherrschung vorausgesetzt werden darf, kann v.a. der Prozeß des Bedeutungserschließens (vgl. DOLNÍK 1980/81) von motivierten Substantiven, Adjektiven, Verben, d.h. der wortbildungsmäßig aktiven Wortarten auf Grund der Kenntnis der Worttypenlehre und Wortbildungsanalyse wie auch des Wissens um systemhafte Zusammenhänge im Wortbildungssystem und lexikalischen System der deutschen Sprache bewußt entwickelt und vertieft werden. Komplexe Wörter rufen nämlich durch ihre Strukturelemente (unmittelbare Konstituenten) die Assoziationen in zweierlei Richtung hervor: 1. durch die Bedeutung der Konstituente 'lehr-' in 'Lehrling', die in gleicher (in manchen Fällen sind Modifikationen des Stammes möglich) Form alle Glieder/Wörter des Wortbildungsnetzes verknüpft: 'Lehrer', 'Lehrerschaft', 'Lehre', 'lehrreich', 'belehren', 'Belehrung' u.a.; 2. durch das Suffix '-ling' (und verbale Basis) wird beispielsweise die Begriffsklasse und die allgemeine semantische Beziehung (die Wortbildungsbedeutung) "Person, an der sich im Verb genannte Tätigkeit vollzieht (passivisch)" ausgedrückt; das Strukturelement '-ling' assoziiert u.a. die Beziehung zu Wörtern der Wortbildungsreihe: 'Schützling', 'Prüfling', 'Impfling', 'Pflefling' u.a.

Die doppelte Organisation der wortbildungsmäßig motivierten Wörter (denotative und strukturelle Beziehungen) bringt deren lexikalische Bedeutung mehr oder weniger explizit, mehr oder weniger vollständig zum Ausdruck, wie wir zu zeigen versuchten. Dieser Sachverhalt sollte jedoch nicht zur Annahme einer absoluten formalen und semantischen Regelmäßigkeit der WBK verleiten.

Der Grad der Übereinstimmung der lexikalischen und Konstruktionsbedeutung und die daraus resultierende Voraussagbarkeit der Semantik auf Grund der Bedeutung der unmittelbaren Konstituenten und der Wortbildungsbedeutung des Motivanten ist linguo-didaktisch wichtig. Nach M. DOKULIL (1978) liegt die Übereinstimmung von lexikalischer und Konstruktionsbedeutung und demzufolge auch ein hoher Grad

der Voraussagbarkeit der lexikalischen Bedeutung bei den WBK vor, die (nach seiner Auffassung) zum Transpositions- und Modifikationstyp der onomasiologischen Kategorien gehören, und zwar bei abstrakten Tätigkeitsnamen, Eigenschaftsnamen, weiter bei Motivierungen, Diminutiva, Kollektiva und anderen Modifikationen. Die entsprechenden Bildungen sind in der Regel formal und semantisch zerlegbar, und zwar dank ihrem ausdrücklichen Relationscharakter, eine Eigenschaft, die ihre semantische Auflösung fördert. Sind die WBK jedoch semantisch reicher, konkreter, zeichnen sie sich durch verschiedene Spezifikationen aus, wie es bei denen (oder bei den meisten) des Mutationstyps der onomasiologischen Kategorien der Fall ist, muß mit gewissen Divergenzen der lexikalischen und der Konstruktionsbedeutung gerechnet werden, was folglich die Bedeutungserschließung ziemlich erschwert bzw. unmöglich macht.

Mehr Beachtung verdienen die Wörter, deren Struktur noch klar in einzelne Bestandteile zerlegbar, also durchschaubar ist, deren lexikalische Bedeutung aber bereits idiomatisiert ist, da sie von Teilbedeutungen nicht gestützt ist und somit eine semantische Einheit bildet, vgl. z.B. 'Gesellschaft', 'höflich', 'fabelhaft' u.a.m. Man kann gewiß die Einwände akzeptieren, derartige Gebilde seien irreführend, man sollte aber den didaktischen Wert der Wortbildungsanalyse nicht von Beispielen solcher Art ableiten bzw. deswegen den Zugang der Worttypenlehre und der Wortbildungsanalyse in den FU sperren. Übrigens ist das Wort 'Gesellschaft' auch vom Standpunkt unseres Gegenstandes aus von Interesse: als unmotivierte lexikalische Einheit wurde es zur Ausgangsform für die Bildung neuer Wörter:

Gesellschaft - gesellschaft-lich
ver-gesellschaft-en

Ver-gesellschaft-ung

Bei der Deutung der Beziehungen von Motiviertheit und Arbitrarität sprachlicher Zeichen, die auch für unseren Gegenstand nutzbar sein kann, geht J. FURDÍK davon aus, daß die Verlagerung aus der Ebene des Inhalts in die der Form in der Sprache an wortbildungsmäßig motivierten Wörtern in Form eines Demotivationszyklus erfolgt: Die Wortbildungsmotivation vermittelt die lexikalische Bedeutung durch die formal angedeutete Wortbildungsbedeutung so lange, wie sie ihre Berechtigung hat in bezug auf das Sprachsystem und die Kommunikation; dann wird sie nach und nach schwächer oder verschwindet völlig. Die Existenz eines ursprünglich wortbildungsmäßig motivierten Wortes - so J. FURDÍK - kann einen langfristigen Entwicklungsbogen durchlaufen von der Nichtmotiviertheit des fundierenden Wortes (was die Bildung aus motivierten Wörtern nicht ausschließt)

bis hin zur eigenen Nichtmotiviertheit, d.h. zur Form, die im Bedarfsfall ihre Wortbildungspotenzen aktualisieren kann (FURDÍK 1981).

Abschließend sei betont, daß die Nützlichkeit der Worttypenlehre und der Wortbildungsanalyse für die Entwicklung des rezeptiven Sprachgebrauchs unumstritten ist. Die lange Jahre andauernde Vernachlässigung dieser Fragestellungen in Lehrbüchern und in der Unterrichtspraxis ist dem Gegenstand nicht angemessen und hängt sowohl mit der lexikologischen Auffassung der Wortbildung in vergangenen Jahrzehnten als auch mit der bekannten Tatsache der Erfolglosigkeit der selbständigen Bildung deutscher Wörter durch nichtdeutsche Muttersprachler zusammen. Die Kenntnis der Worttypenlehre und die darauf beruhende Analyse hat ihre volle Berechtigung für die sprachliche Rezeption. Die Lernenden brauchen deshalb wenigstens eine elementare Kenntnis der produktiven analysierbaren Wortbildungstypen abgeleiteter und zusammengesetzter Wörter, die Kenntnis des minimalen Morpheminventars (Wortbildungsaffixe), das die Strukturiertheit deutscher Appellativa erhellt, sowie ein Minimum von Wortbildungsregeln für Belange der Analyse (vgl. HANSEN 1969). In diesem Zusammenhang sei darauf hingewiesen, daß unsere Lehrbücher und -materialien für den fachsprachlichen Deutschunterricht an den Universitäten und Hochschulen nur vereinzelt und sporadisch dieses Phänomen reflektieren. Das lexikalische Material wird von manchen Lehrbuchautoren in der Art dargestellt, als ob alle Wörter der deutschen Gegenwartssprache isolierte Einheiten, Einzelgänger wären. Die Wortbildungstheorie, wie sie in der Germanistik und Slawistik neuerdings entwickelt wird, kann für den FU in mancher Hinsicht fruchtbar gemacht werden und bedeutend zur Systematisierung und Rationalisierung der Wortschatzarbeit beitragen. Daß die Form und die Zielstellung der Einführung der Worttypenlehre und Wortbildungsanalyse in den FU das Anliegen und Betätigungsfeld von Sprachwissenschaftlern und Methodikern werden sollte, muß wohl nicht besonders betont werden.

Literaturverzeichnis

- AGRICOLA, E.: Einführung in die Probleme der Redewendungen. In: Wörter und Wendungen, Leipzig 1962.
- DOKULIL, M.: K otázce prediktability lexikálních významů slovtvorně motivovaného slova. In: Slovo a slovesnost 3-4/1978, S. 244-251.
- DOLNÍK, J.: Sémantizácia odvodených slov. In: Cizí jazyky ve škole 10, 1980/81, S. 452-456.
- FÜRSTER, U.: Zu einigen Problemen der Zielstellung für die sprachpraktische Ausbildung von Deutschlehrern. In: DaF 6/1971.

- FURDÍK, J.: K sémantickej a komunikačnej funkcii slovotvornej motivacie. In: Příspěvky pro VIII. mezinárodní sjezd slavistů, Praha 1978, S. 77-87.
- FURDÍK, J.: Slovotvorne motivované slovo ako jazykový znak. In: Jazykovedné štúdie XVI. Materiály z vedeckej konferencie o sémantike, Smolenice 14. - 17. januára 1980, Bratislava 1981, S. 145-149.
- GLINZ, H.: Über Wortinhalte, Wortkörper und Trägerwert im Sprachunterricht. In: IRAL 1963, S. 42-49.
- GOSEWITZ, U./KRUMM, H.-J.: Fremdsprachendidaktik. In: Lexikon der germanistischen Linguistik, hg. v. ALTHAUS, H.P./HENNE, H./WIEGAND, H.E., Tübingen 1980.
- GÜNTHER, K.: Moderner Fremdsprachenunterricht und Wissenschaftsentwicklung (Zu Platz und Rolle der Grammatik). In: DaF 1/1972.
- HÄNEL, J.: Zum Problem der grammatischen Bedeutung. In: Wiss. Zeitschrift der Pädagogischen Hochschule "Karl Liebknecht" Potsdam 5/1976, S. 617-682.
- HANSEN, K.: Zur Wortbildungsanalyse im modernen Englisch. In: Fremdsprachenunterricht 9/1969, S. 380-395.
- HERBERMANN, C.P.: Wort, Basis, Lexem und die Grenzen zwischen Lexikon und Grammatik. Eine Untersuchung am Beispiel der Bildung komplexer Substantive. München 1981.
- KRÁL, A.: Model rečového mechanizmu. Bratislava 1974.
- MOTSCH, W.: Wortbildungen im einsprachigen Wörterbuch. In: Wortschatzforschung heute. Aktuelle Probleme der Lexikologie und Lexikographie. Linguistische Studien, Leipzig 1982.
- SCHARF, A.: Der Fremdsprachenunterricht - ein Bewährungsfeld für die Zusammenarbeit von Fremdsprachenmethodiker und Sprachwissenschaftler. In: DaF 4/1972.
- SCHWARZ, H.: Aufschlußwert. In: Historisches Wörterbuch der Philosophie I, hg. v. RITTER, J., Basel - Stuttgart 1971.
- SEREBRENNIKOW, B.A. et al.: Allgemeine Sprachwissenschaft I, Berlin 1973.

Hana Borsuková.

Wortbildungsarten und -mittel in der Terminologie der Tierernährung und -fütterung

In der Fachsprache der Tierernährung und -fütterung (TEF) widerspiegelt sich die dynamische Entwicklung eines der wichtigsten Wirtschafts- und Wissenschaftszweige, der unmittelbar mit der existentiellen Versorgung der Menschheit mit hochwertigen Nahrungsmitteln zusammenhängt. Neue Erkenntnisse wirken sich auf das terminologische System aus, und diese Tatsache wird durch die Bildung neuer Benennungen oder die Bedeutungsveränderung der Termini bestätigt. Die Fachsprache der TEF wird ähnlich wie die Fachsprachen anderer landwirtschaftlicher Wissenschaftszweige durch eine Vielzahl von Termini gekennzeichnet, die mit der alltäglichen Arbeit des Landwirts verbunden sind. Es handelt sich um Wörter wie 'Heu', 'mischen', 'Mahlzeit', 'hungern', 'ausgewachsenes Tier' u.v.a., also um Wörter gemeinsprachlichen Wortgutes, die durch Definition terminologisiert und in das begriffliche und terminologische System der Fachsprache der TEF eingeordnet worden sind. Natürlich stützt sich auch der heutige Fachwortschatz auf solche Termini.

In der Fachsprache der TEF werden auch die engen Beziehungen zu benachbarten Wissenschaftsdisziplinen deutlich. So kommen häufig Termini der Biochemie, Biologie, Botanik und Morphologie vor.

Ähnlich wie in der Allgemeinsprache werden auch in den Fachsprachen die Bedürfnisse nach neuen Benennungen auf verschiedene Weise befriedigt. "Die Fachsprachen schöpfen im Grunde genommen alle Möglichkeiten aus, die ihnen zur Bildung von Benennungen zur Verfügung stehen /.../" (HOFFMANN 1984, 157). Dementsprechend führt die fachsprachliche Wortbildung zu Wortbildungskonstruktionen, die der fachsprachlichen Systematik Rechnung tragen. "Es entstehen fachsprachliche Wortbildungsmodelle, bzw. Wortbildungsmodelle werden stärker und differenzierter für die Bildung von Fachwörtern genutzt." (SCHIPPAN 1984, 248).

In unserem Beitrag versuchen wir auf einige Tendenzen der Wortbildung in der