

## WAS HABEN METAPHERN MIT DIDAKTIK GEMEIN? VOM MITTEL ZUR BILDUNG EUROPÄISCHER EINHEITSIDEOLOGIE ZU (INTER)KULTURELL- DIDAKTISCHEN IMPLIKATIONEN BEI DEUTSCHEN DENKERN

Jean Bernard MBAH

Universität Dschang, Cameroun

[mbahj2001@yahoo.fr](mailto:mbahj2001@yahoo.fr) / [bernard-mbah@uni-dschang.org](mailto:bernard-mbah@uni-dschang.org)

**Zusammenfassung:** Im Mittelpunkt der essayistischen Literatur stehen manchmal die Metaphern, deren Grundfunktion heißt, nicht nur linguistische Sachverhalte zu übermitteln, sondern auch den Essayisten dabei zu helfen, ihre vorgeplanten Ziele erreichen und nunmehr ihre Weltanschauungen darstellen zu können. In diesem Aufsatz geht es darum, zu zeigen, wie die Benutzung von unterschiedlichen Metaphern bei zwei deutschen Essayisten, Ernst Jünger und Heinrich Mann, einen merkwürdigen Einfluss auf die Mentalitäten und konsequenterweise auf die soziopolitische Ökumene in Europa gehabt haben. Tatsächlich wird hierin durch die Metapherntheorie den folgenden Fragen nachgegangen, wie die Metaphern (und zwar die Metaphern des *guten und schlechten Korns* und des *gleichen Gesichts*) in der deutschen Literatur dazu führen können, sowohl die Mentalitäten zu beeinflussen, als auch eine neue Einheitsatmosphäre in Europa herzustellen. Welches sind die (inter)kulturell-didaktischen Implikationen der Metaphern im Fremdsprachenunterricht bzw. in der Kulturdidaktik? D.h. wie kann Metapher dabei im Fremdsprachen- oder (Fremd)kulturlernen helfen? Durch diese Fragen kommt man zur Feststellung, dass deutsche Denker im Besonderen einen Beitrag zur Einheitsideologie leisten. Zudem gewährleisten sie beim Fremdsprachenunterricht Interpretationskompetenzen, Entfernung und Verankerung der Denkweisen, Fremdverstehen und interkulturelles Lernen und Übermittlung und das Erlernen der inter-kulturellen Werte in der Gesellschaft.

**Schlagwörter:** Metaphern, Einheit Europas, Identitätsbildung, Interpretationskompetenz, unterrichten-Lernen, inter-kulturelle Werte

## WHAT DO METAPHORS HAVE WITH DIDACTIC IN COMMON? FROM MEANS TO THE CONSTRUCTION'S IDEOLOGY OF A EUROPEAN UNITY TO INTERCULTURAL DIDACTIC IMPLICATIONS IN SOME GERMAN THINKERS' WRITINGS

**Abstract:** Metaphors usually interact with literary essays. They always help the essayists to reach their target goal, and they can also be a way-through for their users to expose their vision of the world. The main objective of this article is to apprehend the reasons of the appropriation of metaphors by two German essayists, notably Ernst Jünger and Heinrich Mann, who have differently used metaphors in order to remarkably influence European communities. By the means of metaphor theory, the following questions are answered: how can metaphors (for instance the *metaphor of good and bad seed* and of *the same face*) in the German essayistic influence the mentalities and build up a new unity-atmosphere on the European continent. What can be the (inter)cultural didactic implications and especially in didactics of cultures? That is, how can metaphor help in learning of foreign Languages and cultures? This question has finally opened a way to realise on the one hand that, German Great Thinkers especially contribute to the denationalisation and

generally to the unity-ideology. On the other hand, it helps in acquiring interpretation competences, in abandoning and inculcating new ways of thinking, in understanding the Foreigner, in learning, transmitting and acquiring inter-cultural values in the society during the teaching of Foreign Language and culture.

**Keywords:** Metaphor, Europe, identity construction, interpretation competence, teaching-learning, Foreign Language, inter-cultural values

## QU'ONT MÉTAPHORES ET DIDACTIQUE EN COMMUN ? DES MOYENS DE CONSTRUCTION DE L'IDÉOLOGIE D'UNE UNITÉ EUROPÉENNE À L'IMPLICATION DIDACTIQUE INTERCULTURELLE CHEZ LES PENSEURS ALLEMANDS

**Résumé :** Les métaphores interagissent souvent avec les essais. Elles aident les essayistes à atteindre leurs objectifs et peuvent être des moyens pour leurs utilisateurs d'exposer leurs visions du monde. L'objectif majeur de cet article est d'examiner les raisons d'utilisation des métaphores chez deux penseurs allemands, notamment chez Ernst Jünger et Heinrich Mann, qui ont différemment utilisé pour influencer remarquablement les communautés européennes. À travers la théorie de la métaphore, les questions suivantes seront répondues : comment les métaphores (de des bon et mauvais grains et de celle des figures ou faces similaires) dans l'essayistique germanique, influence les mentalités et construisent un nouveau climat d'unité sur le continent européen. Quelles peuvent être des implications et particulièrement dans les didactiques des cultures ? C'est dire, comment est ce que la métaphore peut elle aider dans l'apprentissage des langues et cultures étrangères ? Cette interrogation a permis d'aboutir, d'une part, aux résultats suivants : Les grands penseurs Allemands contribuent à la dénationalisation et généralement à l'idéologie de l'unité. D'autre part, elle contribue efficacement dans l'acquisition des compétences interprétatives, dans l'abandon et inculcation des nouvelles façons de penser, dans la compréhension de l'altérité étrangère, dans l'apprentissage, la transmission et l'acquisition des valeurs interculturelles dans la société lors de l'enseignement des langues et cultures étrangères.

**Mots-clés :** Métaphore, Europe, construction de l'identité, compétences interprétatives, l'enseignement-apprentissage, langue étrangère, valeurs interculturelles.

### Einleitung

Das Wort *Metapher* ist vom griechischen Wort *Metaphoria* abgeleitet und bedeutet *tragen* oder *transportieren*. Die Metapher versteht sich als ein Vergleich verschiedener Ebenen, dessen Sinn konnotativ zu verstehen ist (vgl. Elaheh Fadaee 2011, S.21). Übrigens hat Aristoteles die Metapher als ein Schiff bezeichnet, das ein Wort von seiner normalen Benutzung zu einer neuen trägt. Allerdings ist die Metapher, sagt er, „die Übertragung eines fremden Wortes entweder von der Gattung auf die Art, oder von der Art auf die Gattung, oder von der einen Art auf eine andere, oder nach der Analogie.“ (Aristoteles 1996, S.160). Manche Metaphern lassen sich verstehen, ohne länger darüber nachzudenken; Andere wiederum sind nicht nur schwer zu erkennen, sondern auch schwer zu verstehen. In der Regel drückt die Metapher etwas anderes aus, als sie bedeutet und lädt deshalb den Leser bzw. den Gesprächspartner dazu ein,

die geheime mögliche Bedeutung dank der semantischen Analyse und Aufwertung der Produktionsästhetik herauszufinden. D.h., die Bedeutungen der Metapher werden sozusagen – je nach Theorie<sup>1</sup> – hermeneutisch durch die Intentionsspuren des Sprechers bzw. des Autors herausgeschält. Bei der Analyse soll ein Zusammenspiel von der semantischen und der pragmatischen Bedeutung einer Äußerung hervorgerufen werden: „Metaphern aber und nichtssagende oder zweideutige Worte sind *Irrlichter*, bei deren Schimmer man von einem Unsinn zum anderen übergeht und endlich, zu Streitsucht und Aufruhr verleitet, in Verachtung gerät“ (Thomas Hobbes 1990, S.25). Die Spracherweiterung unter diesem Gesichtspunkt meint dann, dass „die Metapher für Bedeutungsveränderung, wenn nicht Bedeutungsgewinn, verantwortlich ist“ (Daniel Abitor 2010, S.9). Tatsächlich existieren unterschiedliche Metaphertypen<sup>2</sup>, da in einigen Forschungsfällen die Resultate der untersuchten Metaphern auch deutliche Unterschiede aufweisen. Es hängt geradezu von ihren Merkmalen ab, die nach Max Black auf *Emphase* und *Resonanz* der untersuchten Metapher basieren: Die Metapher wird emphatisch in dem Fall, in welchem sie „weder eine Variation noch einen Austausch der gebrauchten Wörter zulässt“ (Max Black 1996, S. 390); im Gegensatz dazu ist eine Metapher resonant, wenn eine „Entwicklung ihrer Implikationen in hohem Maße förderlich [ist]“ (ebd.). Es lässt sich feststellen, dass verschiedene Theoretiker auch unterschiedliche Benennungen und Bezeichnungen verwenden. Somit lässt sich sagen, dass es zahlreiche Bezeichnungen und Benennungen der Metaphern gibt. Das ist der Grund, warum sich die vorliegende Arbeit auf Ansatz und Herangehensweise der Metapherkategorisierung<sup>3</sup> von B. Debatin grenzt. Vor der Bestimmung des Metapherbegriffs ist es der Mühe wert, hervorzuheben: die Metaphern können nicht nur linguistische Sachverhalte

---

<sup>1</sup> Die Metapher stützt sich hermeneutisch gesehen auf einige Theorien, und zwar auf die Substitutionstheorie (vgl. Black 1954, S.63, Marcus Fabius Quintilian 1995, S.30), Interaktionstheorie, Vergleichstheorie (vgl. Eckard Rolf 2005, S.21), die pragmatische (B. Debatine 1995), semantische (vgl. Stern 2006), und die kognitive (vgl. Lakoff und Johnson 1980) Theorie. Die in der vorliegenden Arbeit zu verwendeten Herangehensweisen sind die der Pragmatik und Interaktion, die eng verbunden sind, denn die pragmatische Theorie schlägt ihre Wurzel in die Interaktionstheorie.

<sup>2</sup> Die Metaphern können zugleich auf dieselben Realitäten verweisen, die aber unterschiedliche Benennungen haben, beispielsweise spricht B. Debatine (1995) über *lexikalisierte Metapher* und P. Newmark. (1988) vielmehr über *dead Metaphor*, jedoch verweisen die beiden auf dieselben Sachverhalte. Darüber hinaus kann man auch die originale/kreative oder absolute Metapher unterscheiden: Die originale/kreative oder absolute Metapher lässt sich definieren, als die Übertragung der Reflexion über einen Gegenstand der Anschauung auf einen ganz andern Begriff, dem vielleicht nie eine Anschauung direkt korrespondieren kann (vgl. Hans Blumenberg 1999, S.12). Sie kann auch als eine sprachliche Verwendung definieren werden, wodurch ein kreativer nicht in der Sprache festgelegter Gedanken bzw. Ideologie verwendet wird (Elaheh Fadaee 2011, S.22). Darüber hinaus können auch recent oder innovative Metapher und dead oder lexikalisierte/tote Metapher, cliché Metapher (vgl. Teil 2.1.) und Stock-Metapher unterschieden werden. Die innovative (recent) Metapher ist vielmehr modische Neologismen oder informeller und kolloquialer Wortgebrauch, der in einer bestimmten Gemeinschaft gebraucht worden ist: „they are neologisms fashionable in the source language community.“ (P. Newmark 1988, S.111). Jedoch scheint die Stock-Metapher diejenige zu sein, die mit kulturellen und emotionellen Elementen zu tun hat. Newmark betont: „a stock metaphor has certain emotional warmth-and which is not deadened by overuse.“ (P. Newmark 1988, S.108). Die Metaphern sind in einigen Maßen dynamisch, weil sie die Transformationsfähigkeit besitzen (Zoltán Kövecses 2002, S.29–30), vom konventionellen Status zur lexikalisierten über die innovative zu wandeln. Im Übrigen sind die stet verwendeten Metaphern, die aber durch innovative Metaphern konstruiert worden sind, von Kirsten Beißner (2002, S.71) als „konventionelle“ konzeptuelle Metaphern verzeichnet.

<sup>3</sup> Debatin unterscheidet drei Metapherkategorien: Die *lebendige Metapher* weist eine hohe *Emphase* und *Resonanz* auf. Bei einer *lexikalisierten Metapher* sind diese beiden Merkmale nur gering ausgeprägt. Die *konventionalisierte Metapher* kann den Mittelwert der Emphase und Resonanz enthalten oder eine hohe Ausprägung eines der beiden Kriterien beinhalten (vgl. Debatin 1995, S.100–103).

vermitteln, sondern auch als literarischen Gegenstand der Mentalitätswechselstudien im didaktischen Sinne gelten können. Deswegen soll hauptsächlich folgender Fragen nachgegangen werden: Inwiefern können Metaphern als Überzeugungsmittel zur Verankerung europäischer Einheitsideologie und zugleich als Zerlegungsmittel der Nationalismen in Europa bei einigen deutschen Denkern<sup>4</sup> sein? Inwiefern kann eine literaturwissenschaftliche Untersuchung der Metaphern neue Paradigmen und Perspektiven in der Fremdsprachendidaktik eröffnet werden? Oder welches sind die (inter)kulturell-didaktischen Implikationen der Metaphern im Unterricht? Die Kernpunkte, die in der vorliegenden Untersuchung debattiert werden sollen, lauten: die Metaphern als Überzeugungsmittel zur Einheit, als Kampfmethod gegen Nationalismus, als Gleichheits- und Rechtserklärung in Europa, als Mittel zum Erwerb europäischer Werte von den Europäern und schließlich als literaturdidaktisches Element im Fremdsprachenunterricht bzw. in Fremdkulturlernen.

## 1. Die Metaphern des guten und schlechten Kornes bei Ernst Jünger

### 1.1. Ein Überzeugungsmittel zur Einheit in Europa

Die Einheitsidee der Europäer im Titel des Essays *Der Friede. Ein Wort an die Jugend Europas, ein Wort an die Jugend der Welt* (1945)<sup>5</sup> von dem berühmten deutschen Kriegserzähler Ernst Jünger ist diskursiv so intensiviert und bedeutend, dass man bemerken könnte, dass der Essayist Sprachmittel herausfände, um seine Zeitgenossen überzeugen zu können. Unter diese Sprachmittel fallen Metaphern, die so regelmäßig im Prozess der Überzeugung wiederkehren, dass sie von Ernst Jünger als Überzeugungshilfe betrachtet werden. Rainer Hülse hat übrigens einmal Folgendes über den Gebrauch der Metaphern gesagt: „Die Metaphernverwendung erfolgt gleichsam automatisch, da der Diskursteilnehmer den Diskursgegenstand gar nicht anders denken und artikulieren kann als mit Hilfe bestimmter Metaphern“ (2003, S.40). Dies erklärt, warum Ernst Jünger eine antithetische, bzw. gegenseitige Metapher verwendet. Er benutzt zwei Metaphern, die auch auf zwei antithetische Realitäten verweisen, nämlich die Metaphern des *guten und schlechten Kornes*. Diese Metaphern treten hier meines Erachtens als *cliché Metaphern* (vgl. P. Newmark 1988, S.107) auf, da die lexikalische Bedeutung des Wortes *Korn* nichts mit der Einheit der Europäer zu tun hat, und vielmehr durch die Bedeutungen der begleitenden Adjektive (*gut und schlecht*) beeinflusst wird. Bei näherer Betrachtung können jedoch die Adjektive des Wortes *Korn* Aufschluss über die Realität und Bedeutung des Wortes *Korn* geben. Deswegen spreche ich eher von einer adjektivischen *cliché Metapher*.

---

<sup>4</sup> Die Metaphern „des guten und schlechten Kornes“ und „des gleichen Gesichts“ wurden schon in der Richtung der Vision einer kulturellen Identität Europas analysiert (vgl. Mbah Jean Bernard 2018), aber in der vorliegenden Forschung handelt es sich um einen neuen Blickwinkel und zwar den der (inter)kulturellen Didaktik, des Fremdsprachen- bzw. -kulturlernens und interkulturellen Verstehens.

<sup>5</sup> Der Essay von Ernst Jünger *Der Friede. Ein Wort an die Jugend Europas, ein Wort an die Jugend der Welt* (1945) wird durch die Verwendung der Abkürzung „Der Friede. WJEWJW“ in der folgenden Form zitiert: Ernst Jünger, Titel, Erscheinungsjahr und Seitenzahl (Ernst Jünger. *Der Friede*. WJEWJW. 1945:Seiten). Der Text und die Seiten beziehen sich auf Paul Michael Lützeler 1987. *Plädoyer für Europa, Stellungnahme deutschsprachiger Schriftsteller 1915–1949*, Frankfurt am Main: Fischer Verlag. S.224–264.

Da, Hans Blumenberg zufolge, die Bedeutung bzw. die Wahrheit und Symbole der Metaphern „in einem sehr weiten Verstande [...] pragmatisch [sind]“ (1981, S.25), und weil Metaphern erklärungsbedürftige Anschauungen eines Autors sind – so Immanuel Kant (1990, S.295) –, ist mit den Adjektiven in Form von cliché Metaphern *das gute/schlechte Korn* in Bezug auf Europa gemeint, dass die Europäer eine *positive* oder *negative Wahl* treffen müssen, die ihre gemeinsame Zukunft entscheidend determinieren soll. Anders gesagt stehen Europäer vor ihrem gemeinsamen Schicksal, das sie entweder zum gemeinsamen Wohlstand führen kann oder sie in eine ewig endgültige Sackgasse führen wird. Jetzt stehen die Adjektive *gute/schlechte* auch für *positive/negative*. Da auch der Inhalt seines Essays die positive Idee der Einheit einerseits und die negativen Folgen (Kämpfe und Kriege) nationalistischen Geistes in Europa andererseits ausdrückt, kann man sofort an einen semantischen Transfer von Wortbedeutungen denken: Gutes/schlechtes Korn bedeutet auch positive Einheitsidee und negativen nationalistischen Geist in Europa. Die Überzeugungsintention wird durch das Zusammenspiel von *guter/positiver* Einheit und *schlechtem/negativem* nationalistischem Geist verstanden. Da Metaphern beliebte Kommunikationsformeln sind, die durch eine nicht-explicite Verwendung eingesetzt werden, um eine spezifische Wahrheit und Bedeutung in die Kommunikation zum Vorschein zu bringen, versucht der Essayist den Europäern mitzuteilen, dass sie vor ihrem gemeinsamen Schicksal stehen, wo sie sich entweder für eine gemeinsame Prosperität (Einheit) entschließen sollen oder vor der ewig endgültigen Sackgasse (Nationalismus und Nationalstaaten) stehen müssen.

## 1.2. Eine Kampfmethodologie gegen Nationalismus

Was *das gute Korn* anbelangt, muss sich der Essayist allerdings folgenderweise darüber im Klaren sein, dass: „Das gute Korn, das hier zerschroten wurde, [...] nicht verloren gehen [darf]; es muß uns Brot gewähren für lange Zeit.“ (Ernst Jünger. Der Friede. WJEWJW. 1945, S.226). Darunter ist das Folgende zu verstehen: Obwohl *das gute Korn* in Europa schon geschroten wurde, soll es gerettet werden, da stets das Brot aus seinem Mehl für die sichere gemeinsame Ernährung der Europäer gebacken wird. Realistisch deutet der deutsche Essayist darauf hin, dass die Europäer positiv handeln und überlegen sollen, bzw. auf ihre egoistische nationalistische Vision verzichten müssen, die geradezu zum kriegerischen Geist zwischen den Nationen führt, regelmäßig Konflikte und Missverständnisse hervorruft, Hass und Zerstörungen auslöst, Massenvernichtungen und mehrere Kriege sowie blutige Kämpfe verursacht:

Das wird nur sein, wenn wir den Sinn begreifen, den diese Arbeit birgt. Es liegt nicht darin, daß durch sie die Mittel der Tötung und Vernichtung geschaffen wurden, Mittel zur Niederstreckung von Menschen, zur Versenkung von Schiffen, zur Zerstörung von Städten in großer Zahl. Es lebte am Grunde dieser Herzen vielmehr der Sinn für echte Spende, für echtes Opfer, das höher als in der Welt des Hasses Blüten und Früchte trägt. (Ernst Jünger. Der Friede. WJEWJW. 1945, S.226).

Der Verzicht auf diese nationalistische Vision in Europa bringt den Frieden, das Zusammengehörigkeitsgefühl sowie die ewige Einheit wieder. Die Wiedergeburt des

Friedens, der Einheit, des Zusammengehörigkeitsgefühls und des Willens zum Zusammenleben tragen die Bedeutung *des guten Korn*s.

*Das gute Korn* ist weitestgehend ein Ergebnis einer gut gereiften Frucht, die in der Lage ist, das schlechte Wetter zu überstehen. Auf Europa übertragen bedeutet *das gute Korn* eine wahre Frucht, deren Ergebnis „aus dem gemeinsamen Gut des Menschen, aus seinem besten Kern, aus seiner edelsten, uneigennütigen Schicht“ wachsen kann (Ernst Jünger. *Der Friede*. WJEWJW. 1945, S.225). Die Europäer müssen sich von ihrem nationalistischen Egoismus lossagen, sonst kann niemals die wahre und gute Frucht auf dem europäischen Boden geerntet werden. Gerade deswegen sagt Ernst Jünger über den Ort der Ernte: „Diese [wahre und gute Frucht] ist dort zu suchen, wo er [der Europäer], ohne an sich und das eigene Wohl zu denken, für andere lebt und stirbt, für andere Opfer bringt.“ (Ernst Jünger. *Der Friede*. WJEWJW. 1945, S.225). D.h., die Europäer müssen zur Kenntnis nehmen, dass sie mehrere gute Kerne ernten (gewinnen) können, wenn sie einerseits nicht an das Eigene, sondern an das Gemeinsame denken, und andererseits für die Anderen leben und sterben (gemeinsame/r Sicherheit und Schutz) können, damit Einheit, Verständigung und Zusammenleben den Nationalgeist ausmerzen.

*Das schlechte Korn* kann seinerseits pragmatisch bedeuten, dass das Korn in vielerlei Hinsicht verdorben wurde und nicht willkürlich schlechte Früchte tragen muss. *Das schlechte Korn* ist einerseits mit der äußersten Sorglosigkeit und Bewusstlosigkeit der Europäer gekoppelt, die sich weigern, das wahre Gesicht der europäischen Nationalismen anzusehen. Andererseits wird mit *dem schlechten Korn* auf die überaus grausame Brutalität der europäischen Nationen verwiesen, die den Europäern schlechte Früchte, wie Kriege gebracht haben und wovon sie lernen und nach ihren Ursprüngen fragen müssen: „Wenn nun der Krieg für alle Frucht tragen soll, so müssen wir zunächst nach dem Samen fragen, aus dem denn solche Ernte erwachsen kann.“ (Ernst Jünger. *Der Friede*. WJEWJW. 1945, S.225). Die entsprechenden Antworten auf die Fragen sind mit der Spaltung Europas in Nationen bzw. mit der nationalistischen Vielstaaterei, mit der Verfolgung anderer europäischer Völker (Juden), mit Hass und mit der gegenwärtigen Ungerechtigkeit (schlechtes Benehmen der Europäer) in Europa verbunden: „Sie kann [...] gedeihen aus all dem Trennenden, aus der Verfolgung, dem Haß, der Ungerechtigkeit unserer Zeit.“ (Ernst Jünger. *Der Friede*. WJEWJW. 1945, S.225). Alle dies ist, dem Essayisten zufolge, kennzeichnend für *das schlechte Korn*, das auf dem europäischen Boden gesät wurde. Normalerweise müssen sie (schlechte Körner) im heutigen Zeitalter nicht mehr auftauchen, sondern ausgerottet werden: „Das ist *das schlechte Korn*, das überreich gesät wurde, dessen Spuren auszurotten sind.“ (Ernst Jünger. *Der Friede*. WJEWJW. 1945, S.225).

Im Großen und Ganzen gilt die adjektivische cliché Metapher *das gute/schlechte Korn* als ein Königsweg, der die europäischen Nationalismen dekonstruieren und die Europäer dazu bringen kann, sich ihres Benehmens und der Lösungen ihrer Probleme bewusst zu werden. Was ist nun mit der Metapher bei Heinrich Mann gemeint?



## 2. Die Metapher des *gleichen Gesichts* bei Heinrich Mann

### 2.1. Eine Gleichheits- und Rechtserklärung in Europa

Heinrich Mann<sup>6</sup> hebt merkwürdigerweise hervor, dass das Leben in Grenzen, wie es der Fall in Europa ist, sinnlos klingt und schnellstmöglich ersetzt werden muss. Seine Sensibilisierungs- und Überzeugungsstrategie ist die Verwendung der Metapher *des gleichen Gesichts*. Diese Metapher lässt sich als eine lexikalisierte Metapher bzw. eine tote Metapher kategorisieren, da das Verständnis der Metapher *des gleichen Gesichts* davon abhängt, ob man sie durch seine sekundäre Bedeutung erklärt (vgl. Jakub Mácha 2008, S.228). Das bedeutet, dass diese Metapher, ebenso wie die anderen, in vielfacher Hinsicht erklärungsbedürftig ist, da sie eine geheimnisvolle Eigenschaft besitzt. Ihre Bedeutung wird nur dann herausgeschält, wenn ihre primäre Bedeutung transzendiert wird, um ihre sekundäre Bedeutung zu erreichen, was grundsätzlich davon abhängig ist, ob man ihrer Kraft widersteht oder sie erarbeiten kann. Solche Erarbeitungen heben, wie Donald Davidson unterstrich, vorwiegend überraschende und neue Phänomene hervor:

No doubt metaphors often make us notice aspects of things we did not notice before; no doubt they bring surprising analogies and similarities to our attention; they do provide a lens or lattice [...], through which we view the relevant phenomena. (1978, S.45).

Die vom Verfasser des Essays *Der Europäer* (1916) verwendete Metapher *des gleichen Gesichts* trägt keinesfalls die Bedeutung *des einzigen Kopfteils für alle Europäer*, sondern die der *Ähnlichkeit* als primäre Bedeutung und die der *Gleichheit* (Einheit, Brüderlichkeit und Gemeinsamkeit der Europäer) als sekundäre Bedeutung.

Die Metapher *des gleichen Gesichts* trägt den Sinn von *Ähnlichkeit*, wenn Heinrich Mann beispielsweise schreibt: „Und unsere Gesichter! Gebilde von Vernunft und Fleiß, geprägt mit dem Tempel desselben Glaubens, durchgebildet vermöge der Gedanke derselben Meister [...]“ (Heinrich Mann. DE. 1916, S.61). Mit seinem Schreiben würde der Essayist meinen, dass die Europäer ohne Zweifel denselben europäischen Meister bzw. denselben Gott hätten, der die Köpfe und die Hirne jedes Europäers erschaffen hätte. In jedes europäische Hirn hätte er dieselbe Vernunft und denselben Fleiß gelegt, das er zunächst nach demselben Muster (Tempel) und Gedankenmodell erschaffen hätte. Schließlich wurden die Köpfe und Hirne „[...] in vielen hundert Jahren verschönt von den Spuren derselben Gesichter und Gedichte, derselben Musik; [...]“ (Heinrich Mann. DE. 1916, S.61). Zusammenfassend trägt die Metapher *des gleichen Gesichts* das Symbol der *Ähnlichkeit* der europäischen Gesichter (primäre Bedeutung).

### 2.2. Ein Mittel zum Erwerb europäischer Werte

Die sekundäre Bedeutung der Metapher *des gleichen Gesichts* ist die *Gleichheit* (Einheit, Brüderlichkeit und Gemeinsamkeit der Europäer) und geht über die primäre

---

<sup>6</sup> Der Text von Heinrich Mann. *Der Europäer* (1916) wird durch die Verwendung der Abkürzung in der folgenden Form zitiert: Heinrich Mann, Titel, Erscheinungsjahr und Seitenzahl (Heinrich Mann. DE. 1916:Seiten). Der Text und die Seiten beziehen sich auf Paul Michael Lützeler 1987. *Plädoyer für Europa, Stellungnahme deutschsprachiger Schriftsteller 1915–1949*, Frankfurt am Main : Fischer Verlag. S.58–64.

Bedeutung (*Ähnlichkeit*) hinaus. Der Essayist verwendet die demonstrativen Pronomen im Genitiv (Zeichen der Zugehörigkeit) mehrmals, um den Sinn der *Gleichheit* (Einigkeit, der Brüderlichkeit und der Gemeinsamkeit) auszudrücken. Diese Gleichheit kann wie folgt strukturiert werden: „derselben Meister“, „desselben Glaubens“, „derselben Gesichter und Gedichte“, „derselben Musik“. Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Europäer denselben Körper teilen: „[...] wir sind ein Leib.“ (Heinrich Mann. DE. 1916, S.60). Dies betont, dass die Gleichheit der Europäer nicht nur vertikal zu sehen, sondern auch horizontal zu betrachten ist. Die vertikale Gleichheit der Europäer entsteht aus der Tatsache, dass sie alle Menschen, eineiige Zwillinge, Brüder und Kinder derselben Meister sind: „derselben Meister“ (Heinrich Mann. DE. 1916, S.61). Die horizontale Gleichheit drückt sich durch die Tatsache aus, dass alle europäischen Gestalten das Ergebnis „desselben Glaubens“, „derselben Gesichter und Gedichte“, „derselben Musik“ sind. D.h., die Europäer haben dieselben Ziele, Denkmuster und kulturellen Werte.

Die *Gemeinsamkeit* der Europäer drückt sich, dem Verfasser zufolge, weiterhin durch die gleichen Gefühle, die gleichen ethischen Grundsätze (Moral) und Lehren in Europa aus, die ohnehin die Einheit Europas stiften können: „Unser Empfinden gleicht sich, mithin gleicht sich unsere Moral. Wir können uns nur noch näher kommen.“ (Heinrich Mann. DE. 1916, S.62). Die nationalistischen Konflikte dürften niemals das größte Hindernis für europäische Einigkeit bilden. Doch das Gegenteil sei möglich, da diese Konflikte nicht als das Spiel unerfahrener Schüler oder Kinder zu betrachten seien, sondern womöglich brüderliche Konflikte sind: „Unsere Fremdheiten und Konflikte sind nichts als das Durcheinanderspielen von Schülern, die noch nicht taktfest sind, aber sie spielen dasselbe.“ (Heinrich Mann. DE. 1916, S.62). Die Einheit der Europäer und die Schaffung einer Gemeinbürgerschaft sind durchaus das Geheimnis der Gleichheit, ohne welche die Europäer keine gute Zeit haben werden: „[Ein] öffentliche[s] Geheimnis ist es, eben jetzt, daß eine Europäische Gemeinbürgerschaft besteht, gegen die wir alle nur mit schlechtem Gewissen verstoßen, - und gerade deshalb unser Wüten, wenn wir gegen sie verstoßen.“ (Heinrich Mann. DE. 1916, S.62). Es darf bereits an dieser Stelle darauf hingewiesen werden, dass die Metapher *des gleichen Gesichts* die Intention des Essayisten transparent werden lässt: Ohne Gleichheit (bzw. die Brüderlichkeit, Einheit und Gemeinsamkeit) wird sich Europa niemals von seinen nationalistischen Grenzen und Gedanken trennen können. Schließlich können Metaphern durch ihre sekundären Bedeutungen die möglichen Wege oder Sprachstrategien sein, die behilflich sein können, die Nationalismen zu entwurzeln. Welches sind nun die didaktischen Implikationen der Metaphern im Unterricht?

### 3. (Inter)kulturell-didaktische Implikationen der Metaphern im Unterricht

Da die Metaphern als einen Teil der Sprachforschung wirken, sind sie zugleich nicht nur Elemente der Sprache, sondern auch des Denkens (Vgl. Lakoff und Johnson 1980), deswegen gelten sie, Monika Schwarz-Friesel zufolge, nicht nur als „zentrale Kategorien kognitivlinguistischer Forschung wie sprachliche Kreativität, Interaktion mentaler Repräsentationen, Bildung mentaler Modelle, Situationsabhängigkeit



sprachlicher Interpretationsergebnisse [, sondern auch als] prozessuale Konstruktivität [...]“ (2004, S.88). Die Studien der Metaphern zeigen auf unterschiedlichen Ebenen, dass Metaphern maßgebend kognitive Einflüsse haben, die Menschen dabei helfen können, sich bestimmten Gedanken, Ideologien und Lebensformen anzueignen. So gesehen können sie auch im Rahmen eines Literatur- oder Sprachunterrichts zur Erreichung bestimmter Ziele und zur Modellierung des Lernenden absichtlich verwendet werden (vgl. auch Corinna Koch 2010). Ausgehend von den obigen Potentialen der Metaphern, inwieweit eröffnen sie den Lehrenden und Lernenden unterschiedlichen maßgeblichen didaktischen Implikationen beim Unterricht?

### 3.1. Erwerb der Interpretationskompetenzen durch Metaphern in Texten

Im Rahmen eines Fremdsprachenunterrichts können Metaphern relevante Rollen in die Textinterpretation und das Textverständnis beim Sprach- und Literaturunterricht (vgl. Hanna Bingel 2014, S.114) übernehmen, da die Metapherntheorien den Lernenden erlauben, nicht nur die oberflächlichen und tiefen Bedeutungen, sondern auch die versteckten Absichten der metaphorischen Texte herauszufinden. Wenn diese Dichotomien primäre/sekundäre Bedeutung (Jakub Mácha 2008), *Tenor* und *Vehikel* (Ivor A. Richards 1936), *principal/subsidiary Subjekt* (Black 1954/1977), *focus/frame* (Peter Gansen 2010, S.50) bei einer Textinterpretation und -analyse effizient unterrichtet werden, werden sie den Lernenden literarisch und sprachlich dabei helfen, dass metaphorische Texte auf oberflächlichen und tiefen Ebenen methodisch interpretiert und analysiert werden. Dadurch gewinnen die Lernenden die Interpretationskompetenzen, da sie bereit werden könnten, sowohl die ideologischen bzw. politischen Orientierungen, als auch die möglichen Bedeutungen des metaphorisch-literarischen Textes systematisch, interpretativ und analytisch herauszuschälen. Die Studien der Metaphern im Rahmen eines Sprachunterrichts besitzen einen hohen Stellenwert und gewährleisten den Lernenden sprachliche (stilistisch) und literarische (inhaltlich) Interpretationskompetenzen bei der Textanalyse.

### 3.2. Entfernung und Verankerung der Denkweisen bei den Lernenden

Ausgehend von den Teilen 1 und 2 der vorliegenden Arbeit sind Metaphern für die Dekonstruktion einer Denkweise in einer Gesellschaft exemplarisch. Im Rahmen eines Fremdsprachenunterrichts z.B. könnten Metaphern dabei behilflich sein, dass Tugend- und Werteverlust, die sich in Korruption, Unhöflichkeit, Unpünktlichkeit, Ungerechtigkeit, Zuverlässigkeit, usw. ausdrücken, sowie Gesellschaftsprobleme wie Flüchtlingskrise, Unterschulungsquote, Verbrechertum, Jugend- und Gewaltkriminalität usw. gelöst werden (vgl. auch Multrus Ute 2008, S.22-37). Konkret könnten verlorene Werte durch Metaphern unterrichtet und belehrt werden, indem man diese ersuchten Werte wie Pflichtbewusstsein, Höflichkeit, Gerechtigkeit, Pünktlichkeit usw. und ihre Vorteile den Lernenden metaphorisch darstellt, und sie dazu auffordert, die primären und sekundären Bedeutungen herauszufinden. Diesbezüglich kann z.B. die folgende attributive Metapher „ [...] wir sind ein Leib“

(Heinrich Mann. DE.1916, S.60) in einer verfallenen Gesellschaft (wo die „Gleichheit“ nicht mehr als bedeutungstragenden Wert anzusehen ist) bzw. in den Schulen oder an den Universitäten gebraucht werden, um den Lernenden und Studierenden den Wert „Gleichheitsbewusstsein“ zu vermitteln. Schließlich kann der Werteverlust im Rahmen des Fremdsprachunterrichts der Jugend bzw. den jungen Generationen restauriert.

Wenn Ernst Jünger in seinem Essay die Metaphern des *guten und schlechten Korn*s gebraucht, in welchem zwei antithetische Adjektive für dieselben Ideen abwechselnd interagieren, kann es auch bedeuten, dass Metaphern die Kraft Situationen im Leben abzuwechseln besitzen. So gesehen, können diese Abwechslungskräfte der Metaphern im Rahmen des Fremdsprachunterrichts dazu beitragen, dass die bei den Lernenden verlorenen Werte durch Metapher wieder restauriert werden. Diese Werterestaurierung geschieht also im Prozess der Dekonstruktion der falschen und negativen Denkweisen (*schlechtes Korn*) und der Restaurierung der positiven Werte (*gutes Korn*). Im Unterricht umgesetzt, können z.B. schlechte Werte in positive während Unterrichtsphasen prozessual umgesetzt werden, indem neue Werte und Denkweisen vermittelt werden. Solcher Prozess lässt sich nicht ohne Folge bei den jungen Generationen einer bestimmten Gemeinschaft geschehen, denn die Entfernung einer Denkweise in einer Gesellschaft geht immer mit einer Ersetzung oder mit einem Mechanismus der Verankerung bzw. der Vermittlung neuer positiver Denkweise(n) einher. So kann in derselben Hinsicht während des Unterrichts eine Gesellschaft durch ihre Lernenden mental neu gebaut werden, damit sich eine verfallene Gesellschaft in eine andere fast gelungene Gesellschaft umwandelt, wo Korruption, Unterschulung, Verbrechertum, Jugend- und Gewaltkriminalität, Rassismus, Migration, usw. mit fast hundertprozentiger Sicherheit zugrunde gehen. So können sich die Lernenden Gesellschafts- und Persönlichkeitsmodelle (Helden, Symbole, Werte usw.) in der Gesellschaft durch Metaphern bilden. Schließlich spielen Metaphern im Allgemeinen eine besondere Rolle in die Restaurierung der verlorenen Werte, in die Verankerung der neuen Werte und in die Vermittlung der Ethik während des Fremdsprachenunterrichts. Dieser Prozess lässt sich als didaktische Kraft der Metapher im Mentalitätswechsel und Programmierung der Psyche der Lernenden während des Fremdsprachunterrichts nennen.

### 3.3. Fremdverstehen und Interkulturelles Lernen

Das Fremdverstehen durch Metaphern und das kulturbezogene Potenzial der Metaphern liegen darin, dass Menschen unterschiedlicher kultureller Herkunft in Einheit und Frieden zusammenleben. Exemplarisch ist die Metapher des *gleichen Gesichts*, in welchem sich die Idee der kulturellen Gleichheit und des Zusammenlebens in die folgenden Erklärungen der Essayisten ausdrücken lassen: wir sind die Menschen „derselben Meister“, „desselben Glaubens“, „derselben Gesichter und Gedichte“, „derselben Musik“, „ [...] wir sind ein Leib.“ (Heinrich Mann. DE.1916, S.60). Das „Glauben“ ist das geistliche Denken und ein Teil der Kultur, das „Gedicht“ gehört zur Literatur, bzw. zur einem der Bausteine der intellektuellen Kultur, die „Musik“ schließt sich zur Literatur und Malerei zusammen, um die kulturelle Seite der

Kunst einer Gemeinschaft zu bauen. Wenn die Denker durch die Metaphern ausdrücken, dass sich Kulturen unterschiedlicher europäischer Gemeinschaften gleichen, wie es auch von Herder früher gedacht wurde, kann es auch sein, dass durch Metapher ein Appell an Menschen zum Fremdverstehen, zur interkulturellen Toleranz, Akzeptanz, Adaptation im Vielfaltkontext und möglicherweise zur Integration in die Fremdkultur gemacht wird.

Wenn Darla Kay Deardorff die interkulturelle Kompetenz als «the ability to communicate effectively and appropriately in intercultural situations based on one's intercultural knowledge, skills, and attitudes» (2006, S.248) definiert; und weitgehend daher besonderes Verhalten, Vermögen oder bestimmte Fähigkeiten des interkulturellen Menschen in Kauf nimmt, kann behauptet werden, dass Dialog (Yong Liang 2014, S.53), Toleranz, Akzeptanz, Adaptation, Integration (vgl. Bennett 1993, S.21-71; 2004, S.62-77) und Frieden Voraussetzungen der interkulturellen Kompetenz und des Zusammenlebens differenter Nachbarkulturen ausmachen. In dieser Hinsicht sind interkulturelle Kompetenzen nicht nur unter dem Blickwinkel eines einfachen Dialogs oder eines Wissens über den Gesprächspartner, sondern auch mit Blick auf das Verstehen (Mbah Jean Bernard 2022, S.115) und Lernen des Gegenübers zu definieren sind. Im Unterricht übertragen, kann die Metapher des *gleichen Gesichts* als Möglichkeit den Lernenden interkulturelle Kompetenzen zu übermitteln und denselben Lernenden die Zusammenlebensfähigkeit inner- und außerhalb des Unterrichtsalls zu sichern. Zusammenfassend dienen Metaphern im Unterricht den Lernenden, die Interpretationskompetenzen der in sprach-literarischen Texten, die Entfernung und Verankerung der Denkweisen bei den Lernenden und weitgehend in einer Gesellschaft, das Fremdverstehen und das interkulturelle Lernen in der Gemeinschaft zu vermitteln. Diese führt dazu ein, dass Metaphern also im Kontext der inter-kulturellen Begegnungen bzw. Interaktionen zum Verstehen des Anderen gelten. Das Verstehen des Anderen in interkulturellen Begegnungen erlaubt es, dass die Frage der inter-kulturellen Identitätsbildung in Frage kommt. Deswegen führen Metaphern im Fremdsprachenunterricht dazu, dass intentionales (inter-kulturelles) Identitätszusammenspiel zwischen dem Autor und dem Leser / Studierenden der Metaphern existiert. Denn Mbah Jean B. schreibt: „Im Allgemeinen führt in der Literatur – die sowohl als ein Repertoire sozialen Faktums als auch als soziales Medium wirkt – die Frage des »Ichs/Wirs« automatisch zu der des »Dus/Ihrs« und folgerichtig zu der Frage der Identitätspluralisierung“ (2022, S.111).

### **3.4. Übermittlung von inter-kulturellen Werte durch den Fremdsprachenunterricht bzw. das Fremdkulturlernen**

Durch sekundäre Bedeutungen der Metapher können den Studierenden bestimmte sittliche und kulturelle Werte übermittelt werden. Unter kulturelle Werte werden, Geert Hofstede (1994) zufolge, als unsichtbare und manchmal unantastbare Teile der Kultur verstanden. Durch die Metapher des *gleichen Gesichts* sind einige Werte wie Gleichheit, Gerechtigkeit, Einheit, Brüderlichkeit und Gemeinsamkeit der Europäer herausgefunden, die aus der primären Bedeutung (*Ähnlichkeit*) kommen. Die gemeinsamen Werte der Europäer drücken sich weiterhin durch die gleichen Gefühle, die gleichen ethischen Grundsetzen (Moral) und Lehre in Europa aus, die ohnehin die

Einheit Europas stiften können. Schließlich haben Metaphern mittels ihrer sekundären Bedeutungen eine bestimmte Rolle im Fremdsprachunterricht, da sie interkulturelle Werte zu unterrichten versuchen. Das Wiederaufbauen der geistlichen Einheit und des Vereinigungsgeistes in Europa; die Verstärkung des religiösen Glaubens in Europa; den Erwerb eines patriotischen Geistes (Liebe für ihren Kontinent entwickeln) durch die touristische Entdeckung Europas; die Öffnung gegenüber anderen Kulturen; die Abschaffung der Diskriminierung, der Fremdheit, der Feindseligkeit und die Ermutigung zum Erlernen anderer Nationalkulturen und -werte; die Bildung einer individuellen und kollektiven Identität in Bezug auf Europa und andere Kulturen in Europa; den Aufbau eines positiven kulturellen Lebensklimas mit Toleranz, Frieden, altruistischem Geist, Akzeptanz des Unterschieds, Adaptation mit allen Europäern und gemeinsamer Integration in Europa; das gegenseitige Verstehen der unterschiedlichen Kulturen im Dialog für ein positives Zusammenleben in Europa; die Ermutigung zu Anstrengungen durch positive Einschätzung des Gegenübers und der anderen Kultur; die Ermutigung zum kulturellen Austausch, zum Konsum fremder Kulturen und zu interkultureller Anstrengung, interkulturellen Prozessen und interkultureller Begeisterung; die Förderung der Solidarität und Brüderlichkeit in Europa usw. (Vgl. auch Mbah Jean B. 2022, S.121-122).

## Fazit

Ausgangspunkt der obigen Überlegungen ist die Erkenntnis, dass die Metaphern nicht nur linguistische Sachverhalte vermitteln, sondern auch sowohl literarisch-sozialer Gegenstand des Mentalitätswechsels- und Ideengeschichtenstudien, als auch didaktische (inter)kulturelle Implikationen gelten können. Deswegen wurden folgenden Fragen nachgegangen: inwiefern können Metaphern als Überzeugungsmittel zur europäischen Einheitsideologie und zugleich als Zerlegungsmittel der Nationalismen in Europa bei einigen deutschen Essayisten sein? Und inwiefern könne sie auch didaktische (inter)kulturelle Implikationen haben könnten? Die debattierten Kernpunkte waren die Folgenden: Die Metaphern des *guten/schlechten Korn*s bei Ernst Jünger gelten als Überzeugungsmittel zur Einheit, denn die Adjektive *gute/schlechte* stehen auch für *positiv/negativ*. Darüber hinaus drückt der Inhalt des Essays von Ernst Jünger die positive Idee der Einheit einerseits, und die negativen Folgen (nationalistische Kämpfe und Kriege) des nationalistischen Geistes in Europa andererseits aus. Man kann sofort an einen semantischen Transfer von Wortbedeutungen denken: gutes/schlechtes Korn bedeutet auch positive Einheitsidee/negativen nationalistischen Geist in Europa. Die Überzeugungsentention wird auf das Zusammenspiel von *guter* oder positiver Einheit und *schlechtem* oder negativem nationalistischem Geist verstanden. Als Kampfmethode gegen den Nationalismus gelten auch die Metaphern des *guten/schlechten Korn*s. Tatsächlich deutet der E. Jünger darauf hin, dass Europäer positiv überlegen sollen. Anders gesagt, müssen sie auf ihre negativen egoistischen nationalistische Vision verzichten, die geradezu zum kriegerischen Geist zwischen den Nationen führt, regelmäßig Konflikte und Missverständnisse bietet, Hasse und Zerstörungen veranstaltet, Massenvernichtungen und öfter Kriege und blutige opferbietende Kämpfe stiftet. Die

Bedeutung *des guten Korn*s ist geradezu die Wiedergeburt des Friedens, der Einheit und des Zusammenlebensgefühls in Europa. Im Großen und Ganzen gelten die adjektive-cliché Metaphern *des guten/schlechten Korn*s als einen Königsweg, der die europäischen Nationalismen dekonstruieren kann, und sie dazu bringt, ihres Benehmens und der Lösungen ihrer Schwierigkeiten bewusst zu werden. Als Gleichheits- und Rechtserklärung in Europa gilt vielmehr bei Heinrich Mann die Metapher *des gleichen Gesichts*. Sie drückt den Sinn der *Ähnlichkeit* unter den Europäern aus. Der deutsche Denker meint damit, dass Europäer ohne Zweifel denselben europäischen Meister bzw. Gott haben, der die Köpfe und die Gehirne jedes Europäers geschnitten oder geschmiedet hätte. Hinter jedes europäische Gehirn hätte er dieselbe Vernunft und denselben Fleiß dahin gelegt, welches er zunächst nach demselben Muster (Tempel) und Gedankenmodell gegossen hätte: die Europäer sind eineiige Zwillinge. Als Mittel zum Erwerb europäischer Werte gilt auch die Metapher *des gleichen Gesichts* bei Heinrich Mann. Die sekundäre Bedeutung der Metapher *des gleichen Gesichts* ist geradezu die *Gleichheit* (Gerechtigkeit, Einheit, Brüderlichkeit und Gemeinsamkeit der Europäer) und geht über die primäre Bedeutung (*Ähnlichkeit*) hinweg. Die *Gemeinsamkeit* der Europäer drückt sich weiterhin aus, dem Verfasser zufolge, durch die gleichen Gefühle, die gleichen ethischen Grundsetzen (Moral) und Lehre in Europa, die ohnehin die Einheit Europas stiften können. Mit seiner Metapher *des gleichen Gesichts* widersetzt sich Heinrich Mann keinerlei der Meinung des Vielfaltes oder der Mehrsprachigkeit in Europa, da er Liebe für Frankreich und für die englische Sprache immer gezeigt hatte. Deswegen schrieb er zwischen 1935 und 1938 die Biografie des französischen Königs (König Henri Quatre 1935–8) und später war er im Exil in den USA (vgl. Mbah Jean Bernard, 2018 S.52-53). Das Prinzip der Heterogenität in der Einheit ist auch sein Moto. Schließlich haben Metaphern mittels ihrer sekundären Bedeutungen eine bestimmte Rolle im Entnationalisierungsprozess in Europa zu übernehmen. Ausgehend von den möglichen Kräften der Metaphern können ihre Studien den Lehrenden und Lehrenden unterschiedlichen maßgeblichen kulturdidaktischen Implikationen eröffnen, wie beispielsweise die Interpretationskompetenzen der Metaphern in sprach-literarischen und (inter)kulturellen Texten, die Entfernung und Verankerung der Denkweisen bei den Lernenden und weitgehend in einer Gesellschaft, das Fremdverstehen und das interkulturelle Lernen in der Gemeinschaft, in welcher Mehrsprachigkeit und Kulturdivergenzen in Mittelpunkt der Debatten sind.

## Bibliographische Referenzen

### Primärliteratur

- JÜNGER Ernst 1945. „Der Friede. Ein Wort an die Jugend Europas, ein Wort an die Jugend der Welt“. In: Paul Michael Lützeler 1987. *Plädoyer für Europa, Stellungnahme deutschsprachiger Schriftsteller 1915-1949*. Frankfurt am Main: Fischer Verlag. S. 224–264.
- MANN Heinrich 1916. „Der Europäer“. In: Paul Michael Lützeler 1987. *Plädoyer für Europa, Stellungnahme deutschsprachiger Schriftsteller 1915-1949*, Frankfurt am Main : Fischer Verlag. S. 58–64.

### Sekundärliteratur

- ABITOR, Daniel 2010. *Metapher als Antwort auf Inkommensurabilität*. Inaugural-Dissertation zur Erlangung des Doktorgrades der Philosophie an der Ludwig-Maximilians-Universität. München.
- ARISTOTELES 1991. *Aristotle in twenty-three volumes, XXIII, Poetics*, Cambridge/Massachusetts. (zitiert als Poetik).
- BEISSNER Kirsten 2002. *I see what you mean – Metaphorische Konzepte in der (fremdsprachlichen) Bedeutungskonstruktion*. Frankfurt am Main & al.: Peter Lang.
- BENNETTE Milton J. 2004. «Becoming Interculturally Competent». In J. Wurzel (Ed.): *Toward multiculturalism: a reader in multicultural education*. 2nd ed. Newton, MA: Intercultural Resource Corporation. S. 62–77.
- 1993. «Towards Ethnorelativism: A Developmental Model of Inter- cultural Sensitivity». In: Paige, M. (Hrsg.): *Education for the Intercultural Experience*. Yarmouth. S. 21-71.
- BINGEL Hanna 2014. „Erinnerungsliteratur im germanistischen Literaturunterricht in Russland. Didaktische Perspektive und methodische Zugangsweisen“. In: Herder-Institut der Universität Leipzig und von interDaf e.V.am (Hg.): *Deutsch als Fremdsprache. Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Faches Deutsch als Fremdsprache*. H. 3. Jg. 51. Berlin: ESV. S. 140-150.
- BLACK Max 1983. „Die Metapher“. In: Haverkamp Anselm (Hg.): *Theorie der Metapher*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft. 55–79.
- 1996. „Mehr über die Metapher“. In: Haverkamp Anselm (Hg.): *Theorie der Metapher*, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft. S. 379–413.
- BLUMENBERG Hans 1981. *Wirklichkeiten, in denen wir leben*. Stuttgart: Reclam.
- 1999. *Paradigmen zu einer Metaphorologie*. 2. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- CATONE Antonela 2016. „interkulturelle Literatur im Germanistik- und DAF-Studium: Kompetenzen, (didaktische) Möglichkeiten und Perspektiven“. In: Bertin Nyemb (Hg.): *Literatur der Interkulturalität und*



- Kompetenzforderung. Konzepte, Ansätze und didaktische Möglichkeiten in der Hochschulpraxis.* Mont Cameroun. *Afrikanische Zeitschrift für interkulturelle Studien zum deutschsprachigen Raum.* Bd. 12. S. 71-81.
- CRISP Peter 2009. "Between extended metaphor and allegory: is blending enough?" In: *Language and Literature.* SAGE Publications. Vol.17. N°4. S. 291-308.
- DAVIDSON Donald 1978. "What Metaphors Mean." In: *Critical Inquiry.* Vol.5. S. 31-47.
- DEARDORFF Darla Kay 2006. «Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization". In: *Journal of Studies in International Education.* Vol.10. N° 3. S. 241-266.
- DEBATIN Bernhard 1995. *Die Rationalität der Metapher. Eine sprachphilosophische und kommunikationstheoretische Untersuchung.* Berlin/New York.
- FADAEI Elaheh 2011. Symbols, metaphors and similes in literature: A case study of "Animal Farm" In: *Academic Journals: Journal of English and Literature.* Vol. 2. N°2. S. 19-27.
- GANSEN Peter 2010. *Metaphorisches Denken von Kindern – Theoretische und empirische Studien zu einer Pädagogischen Metaphorologie.* Würzburg: Ergon Verlag (Erziehung, Schule 56).
- HOFSTEDE Geert 1994. *Vivre dans un monde multiculturel. Comprendre nos programmations mentales.* Aus dem Engl. v. Marie Waquet. Paris.
- GRICE H. Paul 1975. "Logic and Conversation." In: Peter Cole and Jerry L. Morgan (eds.): *Syntax and Semantics 3: Speech Acts.* New York: Academic Press. S. 41-58.
- 1981. "Presupposition and conversational Implicature". In: Peter Cole (eds.): *Radical Pragmatics.* New York: Academic Press. S. 167-181.
  - 1989. *Studies in the way of words.* Cambridge, MA: Harvard University Press.
- HOBBS Thomas 1990. *Leviathan 1. und 2. Teil.* Bibliogr. erg. Ausg., [Nachdr.]. Stuttgart: Reclam.
- HÜLSSE Rainer 2003. *Metaphern der EU-Erweiterung als Konstruktionen europäischer Identität.* 1. Aufl. Baden-Baden: Nomos.
- IVOR A. Richards 1936/1965. *The Philosophy of Rhetoric,* New York: OUP.
- KANT Immanuel 1990. *Kritik der Urteilskraft.* 11. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- KOCH Corinna 2010. *Lexikalisierte Metaphern als Herausforderung für den Fremdsprachenunterricht.* <http://www.metaphorik.de/18/koch.pdf>. (09.10.2014).
- KÖVECSES Zoltán 2002. *Metaphor. A Practical Introduction.* Oxford et al.: Oxford University Press.
- LAKOFF George; JOHNSON Mark 1980. *Metaphors we live by.* Chicago: University of Chicago Press.

- LIANG Yong 2014. «Kulturspezifische Perspektiven interkultureller Kompetenz./ Culture-specific Perspectives of Intercultural Competence». In: *Interculture Journal. Online-Zeitschrift für Interkulturelle Studien*. Jhg. 13, Ausg. 22. S. 45-56. Online unter: <http://www.interculture-journal.com/index.php/ijarticleview225324.pdf>. [Stand 20.04.2017]
- LÜSEBRINK Hans-Jürgen 2005. *Interkulturelle Kommunikation. Interaktion, Fremdwahrnehmung, Kulturtransfer*. Stuttgart / Weimar.
- MÁCHA Jakub S. 2008. „Metaphorische Bedeutung als *virtus dormitiva*“. In: Hieke, Alexander - Leitgeb, Hannes (Hg.): *Reduktion und Elimination in Philosophie und den Wissenschaften. Papers of the 31. International Wittgenstein Symposium*, Kirchberg am Wechsel. S. 207–209.
- MBAH Jean Bernard 2018. *Deutsche Essayistik der Kriegs- und Zwischenkriegszeit (1916–1946): Von der Dekonstruktion des Nationalismus zu Visionen kultureller Identität Europas*. Halle: Uni-Halle.
- 2022. „Wie sollten Europäer aktuell zusammenleben? Vom Dialog zum Erwerb einer europäischen interkulturellen Kompetenz im Reisebericht Ich bin dann mal weg. Meine Reise auf dem Jakobsweg von Hape Kerkeling“. In: Iulia-Karin, Patrut; Reto Rössler; Gesine, Lenore, Schiewer (Hg.): *Für ein Europa der Übergänge. Interkulturalität und Mehrsprachigkeit in europäischen Kontexten*. Interkulturelle Germanistik. Band 2. Bielefeld. Transcript Verlag. S. 105-124.
- MULTRUS Ute 2008. „Werteerziehung in der Schule – Ein Überblick über aktuelle Konzepte“. In: Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultur (Hg.): *Werte machen stark. Praxishandbuch zur Werteerziehung*. 1. Aufl. Augsburg. S. 22-37.
- NEWMARK P. 1988. *A Text Book of Translation*. London: Prentice Hall International (UK) Ltd.
- ROLF Eckard 2005. *Metapherntheorien. Typologie, Darstellung, Bibliographie*. Berlin: de Gruyter.
- SCHWARZ-FRIESEL Monika 2004. Kognitive Linguistik heute – Metaphernverstehen als Fallbeispiel. In: DaF. *Deutsch als Fremdsprache. Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Faches Deutsch als Fremdsprache*. Nr. 2. S.83-88.