

Claudia Fraas

Interpretations- und Gebrauchsmuster abstrakter Nomina - ein korpusbasierter Beschreibungsansatz

Abstract

Unser Wortschatz enthält Bereiche abstrakter Ausdrücke, die mit Annahmen über universelle Begriffe menschlichen Seins und gesellschaftlichen Zusammenlebens verbunden sind. Die Referenzobjekte solcher Ausdrücke sind nicht konkret wahrnehmbare Gegenstände, Prozesse oder Zustände, sondern gehören in der Regel einer Welt des Entwurfs an. Ausdrücke wie *Nation, Erziehung, Identität, Solidarität, Arbeit, Volk, Emanzipation* usw. verbalisieren Bereiche unserer Vorstellungen über die Welt, sie konstruieren Wirklichkeit. Da sie sowohl in ihrer Extension als auch in ihrer Intension strittig sind, da sie in ihrer Interpretationspotenz flexibler sind als Ausdrücke anderer Bereiche des Lexikons, ist ihre Beschreibung mit methodischen Schwierigkeiten verbunden. Der Aufsatz zeigt anhand des Beispiels *Erziehung* exemplarisch, wie mit Hilfe eines korpusorientierten und framebasierten, operationalisierbaren Instrumentariums Interpretations- und Gebrauchsmuster solcher abstrakten Ausdrücke beschrieben werden können.

1. Einführung

*Eine Rose ist eine Rose ist eine Rose ist eine Rose.*¹ Was aber ist *Freiheit*, was ist *Gerechtigkeit*, was *Liebe* oder *Glück*? Ausdrücke wie diese stehen für universelle Begriffe menschlichen Seins, für unsere Vorstellungen von der Welt, für unsere Interpretationen gesellschaftlicher Prozesse. Sie repräsentieren verdichtend einen weiten Umkreis historischer Problembezüge und sind in der Regel „begriffsgeschichtlich geadelt“², das heißt, sie haben eine lange, zum Teil durchaus kontroverse Interpretations-Tradition. Ausdrücke wie diese beziehen sich nicht auf konkret wahrnehmbare Gegenstände, Prozesse oder Zustände wie etwa *Baum, Tisch, schlafen* oder *essen*. Ihre Referenzobjekte gehören in der Regel einer Welt des Entwurfs an, sie konstruieren Wirklichkeit. Das macht ihre Interpretation schwierig. Sie sind in ihrer Auslegungspotenz flexibler als Ausdrücke anderer Bereiche des Lexikons.

Solche Ausdrücke weisen einige Besonderheiten auf:

1. Sie sind strittig in ihrer Extension. Das heißt, es ist nicht klar, worauf genau sie sich beziehen. Ein Ausdruck wie *Freiheit* kann in gesellschaftspolitischen Argumentationen sehr unterschiedliche Phänomene bezeichnen.
2. Sie sind strittig in ihrer Intension. Das heißt, es ist nicht klar, welche Eigenschaften Referenzobjekte haben müssen, um mit dem entsprechenden Ausdruck benannt zu werden. Es ist zum Beispiel nicht klar, ob für ein Phänomen,

¹ Gertrude Stein

² Knobloch 1992, S. 23

das *Gleichheit* genannt werden kann, der Aspekt der sozialen Gleichstellung konstitutiv ist oder nicht. Es ist nicht klar, ob für Konstrukte, die *Nation* genannt werden, eine gemeinsame administrativ-staatliche Organisation oder gemeinsame kulturelle Traditionen als konstitutive Kriterien gelten sollen.

3. Mit ihnen können Bewertungen verbunden sein. Neben sogenannten Hochwertwörtern, die über Jahrhunderte hinweg mit positiven Werten verbunden sind (*Freiheit, Liebe, Glück, Leben*) stehen Ausdrücke, deren Bewertung schwankt. Ein Ausdruck wie *konservativ* z.B.: kann je nach Kontext und Sprecher positiv oder negativ gemeint sein.
4. Sie weisen enge Bezüge zu Expertenwissen auf. Ausdrücke wie *Erziehung, Familie, Identität* oder *Gerechtigkeit* verweisen, selbst wenn sie in Alltagsdiskursen verwendet werden, über gemeinsprachliche Interpretationen hinaus in Bereiche von soziologischem, psychologischem, philosophischem und juristischem Fachwissen.
5. Sie können Prestige aufbauen. Ausdrücke wie diese können hohe Bildung und einen Sinn für Zeitgeist signalisieren (*Verortung, Befindlichkeit*).

Wie können Ausdrücke beschrieben werden, die in ihrem Kontextualisierungs- und Interpretations-Potential derartig flexibel sind?

2. Theoretisch-methodische Voraussetzungen

Die Interpretation abstrakter Ausdrücke hängt in extremer Weise von Kontextbedingungen ab, in noch stärkerem Maße als das etwa bei Bezeichnungen für Artefakte oder natürliche Arten vorausgesetzt wird. Mit dieser hochgradigen Kontextabhängigkeit sind methodische Schwierigkeiten verbunden, die erklären, warum moderne semantische Theorien und Ansätze in der Regel eher an überschaubaren Lexikonbereichen wie z.B. Sprechaktverben, Farbadjektiven oder Bezeichnungen für natürliche Arten demonstriert werden. Die semantische Beschreibung abstrakter Wortschatzbereiche wird in der Theorie bisher weitgehend vernachlässigt. Dies gilt in besonderem Maße für abstrakte Ausdrücke, die auf gesellschaftlich relevante Phänomenbereiche referieren.³

So ist es nicht verwunderlich, daß der heuristische Wert empirischer Daten in dem Maße steigt, wie große Textmengen computergestützt gespeichert und ausgewertet werden können (Boguraev/Pustejovsky 1996, 11).⁴ Die globale Vernetzung elektronisch gespeicherter Medien ermöglicht inzwischen den rationalen

³ Eine Ausnahme bilden hier die Arbeiten von Josef Klein (1989 und 1991), die auf die Beschreibung semantischer Phänomene in politischen Kontexten ausgerichtet sind.

⁴ Vgl. auch Schmid (1993, S. 272), der bezogen auf den Zustand der kognitiven Linguistik die gegenwärtige Situation sehr drastisch beschreibt, indem er feststellt, daß „zwischen dem Aufwand, den die kalifornischen kognitiven Linguisten bei der Formulierung theoretischer Konzepte treiben, und der Einsetzbarkeit dieser Konzepte in der praktischen Arbeit ... ein krasses Mißverhältnis“ besteht.

Zugriff auf überaus große Mengen von Texten. Damit sind maschinenlesbare Korpora verfügbar, die quasi eingefrorenen Sprachgebrauch in einem bisher nicht dagewesenen Ausmaß enthalten. Über Korpusanalysen können Linguisten sprachliche Daten erheben, die bisher schwer zugänglich waren und so zwangsläufig weitgehend ignoriert wurden (vgl. Pustejovsky 1993, 331). Der heuristische Wert empirischer Daten zeigt sich in völlig neuem Licht und gängige linguistische Modelle und Ansätze können auf einer bis dato unvorstellbar breiten Datenbasis empirisch erprobt und validiert werden.

Für die Beschreibung abstrakter Wortschatzbereiche bietet die Auswertung großer Textkorpora vor allem deshalb neue Perspektiven, weil sie eine systematische Auswertung von Kontextfaktoren ermöglicht. Über die Auswertung großer Textmengen können Vorstellungen, die in einer Sprachgemeinschaft über grundlegende, gesellschaftlich relevante Erscheinungen, Prozesse, Zustände oder Werte existieren und die mit abstrakten Wortschatzbereichen verbunden sind, linguistischen Analysen zugänglich gemacht werden. Auf diese Weise wird eine Art „Archäologie des Wissens“⁵ betrieben, die aus der textuellen Umgebung der entsprechenden Ausdrücke Informationen erhebt, die für deren Interpretation relevant sind. Abstrakta wie *Nation, Erziehung, Identität, Solidarität, Arbeit, Volk, Emanzipation* usw. verbalisieren Bereiche unserer Vorstellungen über die Welt, die das gesellschaftliche Zusammenleben, also überindividuelle Strukturen, Prozesse und Phänomene betreffen. Sie sind eng mit gemeinschaftlichen Erfahrungsbereichen und Wertvorstellungen verbunden und tragen im gesamtgesellschaftlichen Diskurs zentrale Themen. Sie referieren auf Wissensbereiche, die über bestimmte Zeiträume hinweg brisant sind und demzufolge in Texten der öffentlichen Kommunikation häufig und kontrovers thematisiert werden. Deshalb machen sie immer wieder Uminterpretationsprozesse durch. Anders als Benennungen für Artefakte oder natürliche Arten wird die Interpretation derartiger Abstrakta immer wieder öffentlich zur Disposition gestellt. Öffentlich heißt für die heutige Zeit, daß Uminterpretationsprozesse solcher Ausdrücke wesentlich über Massenmedien vermittelt werden. Die Auswertung großer Mengen von Medientexten ist also ein empirischer Zugang, der sich für den umrissenen Problembereich als tragfähig erweisen kann.

Es stellen sich jedoch zwei grundlegende Fragen:

1. Im Rahmen welcher theoretischen Konzepte können derartige Untersuchungen durchgeführt, d.h. auf welche theoretischen Prämissen können die Befunde bezogen werden?

⁵ Ich benutze hier die von Michel Foucault geprägte Metapher („Archäologie des Wissens“, 8. Aufl. Frankfurt 1997), weiche aber in der Interpretation ab. Foucault schreibt, daß „die Archäologie versucht, nicht die Gedanken, die Vorstellungen, die Bilder, die Themen, die Heimsuchungen zu definieren, die sich in den Diskursen verbergen oder manifestieren; sondern jene Diskurse selbst, jene Diskurse als bestimmten Regeln gehorchende Praktiken.“ (S. 198). Mich interessieren umgekehrt eher die Vorstellungen der Sprecher, die sich sprachlich in Textmengen manifestieren, als die Diskurse selbst.

2. Mit Hilfe welches methodischen Handwerkzeugs wird man in die Lage versetzt, die riesigen Text- und Datenmengen zu bewältigen, zu strukturieren, auszuwerten und wesentliche Erkenntnisse daraus zu ziehen?

Oder anders ausgedrückt, wie entgeht man der Gefahr, in den Datenbergen zu versinken? Denn bei aller Euphorie für große Korpora – ihre maschinelle Auswertung braucht eine sichere theoretische und methodische Basis und sollte nicht darüber hinweg täuschen, daß die Hauptarbeit semantischer Analysen bis auf weiteres per Hand bzw. Kopf geleistet werden muß (vgl. Boguraev/Pustejovsky 1996, 5).

2.1. Wissen und Sprachgebrauch – Kognitivismus und Pragmatik

Der wesentliche Zugang für Untersuchungen dieser Art ist der Sprachgebrauch und die damit verbundene kommunikative (diskursive) Dimension. Folglich richtet sich die Betrachtungsperspektive weniger auf die strukturellen semantischen Zusammenhänge der Systemebene und auch weniger auf die individuelle psychische Realität von Bedeutungsrepräsentationen. Vielmehr geht es darum, welche Aspekte von Wissen, das Sprecher über bestimmte gesamtgesellschaftlich relevante Phänomene haben und das mit bestimmten abstrakten Wortschatzbereichen verbunden ist, im öffentlichen Diskurs thematisiert werden und welche nicht, d.h. welche komplexen Vorstellungen Sprecher in einem öffentlichen Kommunikationskontext über diese Phänomene verbalisieren. Insofern geht es nicht um das subjektive Wissen, das Sprecher mit bestimmten Wörtern verbinden, und auch nicht um die kognitionswissenschaftlich zu beschreibende Repräsentation dieses Wissens, sondern es geht darum, welche Aspekte dieses Wissens in Texten verbalisiert werden und welche Vorstellungen von Sprechern der öffentlichen Kommunikation sich auf diese Weise manifestieren, d.h. wie sich in übergreifenden Diskurszusammenhängen gemeinschaftliches Wissen konstituiert und – durch variierenden Gebrauch – gleichzeitig verändert. Es geht also nicht um individualpsychologische kognitive Prozesse, die in den vergangenen Jahren von der kognitiven Psychologie und Linguistik intensiv untersucht worden sind. Vielmehr geht es um ein Phänomen, das bisher ungenügend beschrieben ist, aber für unsere heutige Informationsgesellschaft eine zentrale Rolle spielt, nämlich überindividuelle, gesellschaftlich gebrochene Wissenssysteme.⁶

Insofern ist es sinnvoll, einen Brückenschlag zwischen Ansätzen anzustreben, die bisher relativ beziehungslos nebeneinander stehen und deren Vertreter sich ent-

⁶ vgl. Gunnarsson (1992, S. 205), die für Wissensstrukturen in fachlichen Kommunikationskontexten so etwas wie ein „collective belief system“ annimmt. Der Aspekt gemeinschaftlicher Übereinkünfte über Interpretationen wird auch von Ehlich (1997) hervorgehoben und findet sich im übrigen auch in den historisch-soziologischen Ausführungen Goldhagens (1996), wenn das im Dritten Reich offensichtlich mehrheitlich akzeptierte Wissensmodell über die Juden beschrieben wird, das bestimmte Aspekte humanitären Denkens für die Beurteilung jüdischer Menschen ausblendet.

weder ignorieren oder voller Argwohn betrachten: Kognitivisten auf der einen Seite und Pragmatiker auf der anderen. Während kognitiv orientierte Ansätze zu beschreiben versuchen, auf welche Weise Wissen im menschlichen Gehirn repräsentiert und abrufbar ist, richten pragmatisch orientierte Ansätze den Fokus auf den Handlungscharakter von Sprache, die Kommunizierbarkeit und Vergesellschaftung von Wissen. Nur wenn die Leistungen beider Richtungen aufeinander bezogen und ihre Erkenntnisse integrativ gesichtet werden, wird es möglich sein, dem Phänomen gemeinschaftlich akzeptierter oder auch verworfener Wissensbereiche einer Sprachgemeinschaft ein Stück weit auf die Spur zu kommen.

Grundlegend für Untersuchungen dieser Art ist die Vorstellung, daß sowohl semantisches als auch Welt-Wissen über Kontextualisierungen verbal explizierbar ist.⁷ Wissen manifestiert sich über Texte und wird auf diese Weise vom individualpsychologischen zum überindividuellen Phänomen. Umgekehrt kann Wissen über Texte in Rezeptions- und Verstehensakten angeeignet, also wiederum individualisiert werden. Eingedenk dessen ist der Sprachgebrauch einer Sprachgemeinschaft ein wesentlicher Zugang zu Bedeutungszuschreibungen und Interpretationen. Veränderter Sprachgebrauch kann zu Uminterpretationsprozessen führen.

Diese Dynamik wird methodisch greifbar, wenn man mit Nerlich/Clarke (1992) ein sogenanntes meta-semantisches Expertensystem (MES)⁸ annimmt, das zwischen der stetigen Veränderung der Welt, der stetigen Veränderung von Wissen und der stetigen Veränderung von Sprache vermittelt (vgl. Abbildung 1). Im Rahmen dieser Vorstellung umfaßt das Modul des Weltwissens Kenntnisse über Objekte und deren Relationen zueinander, wobei einschlägige Kenntnisse über etablierte Scripts, Frames bzw. Schemata eingeschlossen sind. Semantisches Wissen umfaßt Kenntnisse über Standard-Bedeutungen sprachlicher Einheiten, über Möglichkeiten ihrer syntaktischen Kombinatorik, über ihre paradigmatischen Beziehungen (Homonymie, Synonymie, Hyperonymie, Polysemie) und über die Einbettung in Felder. Als Vermittler zwischen beiden kommt dem meta-semantischen Expertensystem (MES) vor allem eine Koordinations-Funktion zu. Es stellt Beziehungen her zwischen dem verfügbaren Wissen, kommunikativen Erfordernissen und Veränderungen in der Welt und im Zusammenleben der Menschen. Den Input für dieses Vermittlungsglied liefern zum einen die verfügbaren Wissenssysteme und zum anderen Kontextinformationen.

⁷ Nachdem lange Zeit versucht worden ist, semantisches und Welt-Wissen scharf voneinander abzugrenzen, hat sich inzwischen die Erkenntnis durchgesetzt, daß es offensichtlich Überlappungen und fließende Grenzen zwischen beiden gibt (vgl. u.a. Nerlich/Clarke 1992).

⁸ Das meta-semantische Expertensystem (MES) wurde von Nerlich/Clarke (1992) zur Modellierung semantischer Wandelprozesse eingeführt.

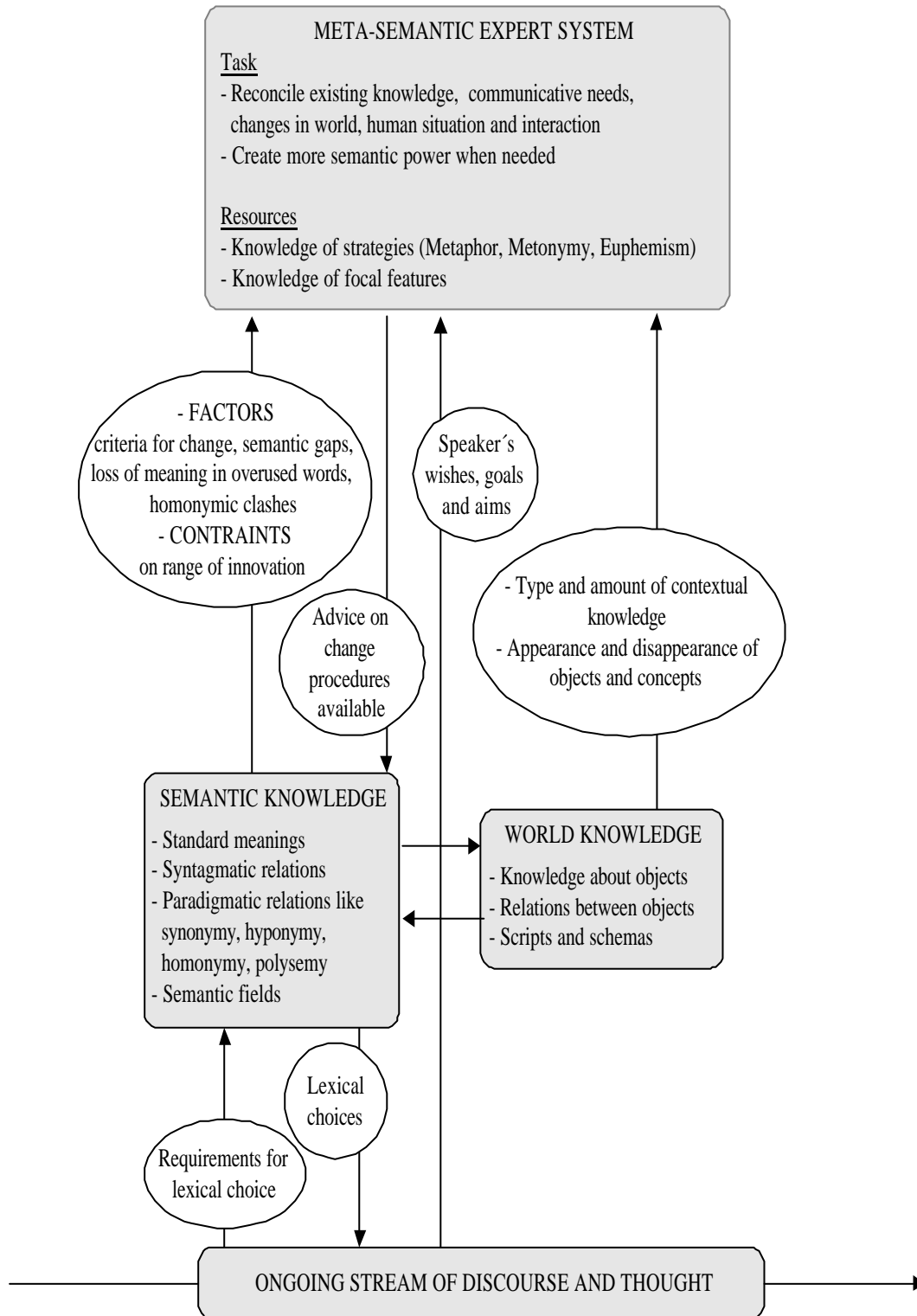


Abbildung 1: Modell semantischen Wandels nach Nerlich/Clarke (1992), S. 129

Solche Kontextinformationen werden über Korpusanalysen linguistisch greifbar. Unter heutigen Bedingungen sind Texte der öffentlichen Kommunikation (vor allem Medientexte) eine gute Untersuchungsbasis. Abstrakte Lexeme, die auf bestimmte für eine Sprachgemeinschaft grundlegende, gesellschaftlich relevante Erscheinungen, Prozesse, Zustände oder Werte referieren, werden in Texten der öffentlichen Kommunikation häufig verwendet. Sprecher und Sprechergruppen explizieren Vorstellungen, die sie mit solchen abstrakten Lexemen verbinden, in Texten der öffentlichen Kommunikation. Das heißt, es muß in solchen Texten sprachliche Hinweise auf Interpretationsvorgaben für diese Ausdrücke geben. Durch die Auswertung großer Textmengen aus unterschiedlichen Epochen kann über den Vergleich horizontaler Schnitte der variierende Gebrauch solcher Abstrakta nachgewiesen werden. Davon ausgehend kann festgestellt werden, ob Gebrauchsverschiebungen und -varianten sich im Lexikon etablieren oder nicht.

Im folgenden soll demonstriert werden, wie auf der Basis großer maschinenlesbarer Korpora der variierende Gebrauch von abstrakten Wörtern als Potential für Uminterpretationsprozesse beschrieben werden kann. Anhand der Vertextung des Konzeptes ERZIEHUNG wird exemplarisch gezeigt, wie Gebrauchs- und Interpretationsmuster im Erklärungsrahmen komplexer Framestrukturen einer linguistischen Analyse zugänglich sind.

3. Gebrauchs- und Interpretationsmuster - Beispiel ERZIEHUNG

ERZIEHUNG ist spätestens seit der Aufklärung eine zentrale Kategorie in der modernen europäischen Geistesgeschichte. Die Vermutung, daß das Phänomen über die Jahrhunderte immer wieder ins öffentliche Bewußtsein rückt, d.h. in öffentlichen Texten thematisiert und diskutiert wird, bestätigt sich bei Stichproben in entsprechenden Korpora. Einige wenige Beispiele aus dem 18./19. und 20. Jahrhundert, in denen Sprecher die Brisanz des Phänomens ERZIEHUNG thematisieren, sollen dies kurz belegen:

„... Es wird so viel von Erziehung gesprochen und geschrieben, und ich sehe nur wenig Menschen, die den einfachen, aber großen Begriff, der alles andere in sich schließt, fassen und in die Ausführung übertragen können.“ „Das mag wohl wahr sein“, sagte Wilhelm, „denn jeder Mensch ist beschränkt genug, den anderen zu seinem Ebenbild erziehen zu wollen. ...“

(Goethe, Wilhelm Meisters Lehrjahre (geschrieben 1794-1805), Hamburger Ausgabe, Bd. 8, S. 52)

„... die Erziehung der Jugend ist von jeher ein Gegenstand des Nachdenkens, des Studiums, des Streites für Gelehrte und Ungelehrte gewesen. Es ist noch nicht sehr viele Jahre her, daß die Erzieher vom Fach sich in zwei besondere Feldlager theilten, die in hitzigem Streite einander gegenüber standen.“

(Burow, Erziehung, (Erstausgabe 1863), 1986, S. 89)

Damit hat der Verfasser in das Problem hineingegriffen, das ... die ganze Menschheit aufs tiefste bewegt: das Problem der Erziehung. Denn die Erkenntnis bricht sich über-

all mit Macht Bahn, daß man andere Wege als die bisher gegangenen gehen müsse, um neue Menschen mit neuen Idealen zu erziehen, Menschen, die wieder Freude am Leben, Freude am Sein haben ...

(Allgemeine Zeitung des Judentums, 23.05.1919, S. 228)

Erziehung ist wieder im Kommen.

(Die Zeit, 28.12.84, S. 31)

Der ganze linksliberale Konsens, wonach Erziehung im Prinzip eine Art überflüssiger Repression darstellt, steht jetzt auf dem Prüfstand.

(Spiegel 3/93, S. 162)

Textsequenzen dieser Art zeigen, daß Sprecher ERZIEHUNG in öffentlichen Kommunikationssituationen seit Jahrhunderten immer wieder thematisieren und problematisieren. Davon ausgehend ist anzunehmen, daß sich die Vorstellungen, die Sprecher zum Ausgang des 20. Jahrhunderts mit der Wortmarke *Erziehung* verbinden, von denen unterscheiden, die Sprecher zu Beginn des 19. Jahrhunderts damit verbunden haben. Ein Blick in einschlägige Wörterbücher bestätigt diese Vermutung zunächst. Zum Beispiel die Wörterbücher von Campe und Grimm führen Gebrauchsvarianten an (vor allem für das Verb *erziehen*), die inzwischen nicht mehr üblich sind.

3.1. *Erziehung* in Wörterbüchern des 19. und 20. Jahrhunderts

Das Wörterbuch von Campe (1807)⁹ setzt zwei Lesarten für *Erziehung* an:

1. Die Handlung des Erziehens
Die Erziehung übernehmen. Sich der Erziehung unterziehen.
2. Die Art und Weise des Erziehens, und das durch Erziehung
Eigengewordene
*Eine gute/schlechte Erziehung genießen. Ein Mensch ohne Erziehung.
Er hat keine Erziehung.*

Campe unterscheidet also den agensgeleiteten Prozeß des Erziehens von Eigenschaften und Ergebnissen des Erziehungsprozesses.

Grimm (1862)¹⁰ erklärt *Erziehung* von der lateinischen Herkunft her und stellt den Bezug zu *Bildung* her:

*Erziehung: educatio: er hat keine erziehung, ist ohne erziehung,
ohne bildung*

Ausführlicher geht Grimm auf Gebrauchsvarianten des Verbs ein, die heute zum Teil nicht mehr gebräuchlich sind:

erziehen:

⁹ Campe, Joachim Heinrich (1807): Wörterbuch der deutschen Sprache, S. 1013

¹⁰ Grimm, Jacob und Wilhelm (1862): Deutsches Wörterbuch, Spalten 1091-1093

1. *das Schwert erziehen* <heute eher: ziehen>
behend da sprungen sie auf, erzogen die schwert und erhuben einen harten streit
2. *Haut und Haar erziehen* <heute eher: abziehen/herausreißen>
... im sein haut und har gar wol erzugen ...
3. *den Wagen erziehen* <heute eher: wegziehen/ziehen>
die pferde können den wagen nicht erziehen
4. *erziehen/aufziehen von*
 - a) Vögeln
 - b) vierfüßigen Tieren,
 - c) Bäumen, Pflanzen, Blumen,
 - d) Kindern, Menschen
 - e) Abstraktionen (*das ansehen wird geboren, erzogen und gespeist*)
 - f) sich selbst (*die fenster der abtei, wo sich klotilde erzogen hatte*)

Der DUDEN (1989)¹¹ verzeichnet ebenso wie Campe (1907) zwei Lesarten, die jeweils entweder den agensgeleiteten Prozeß des Erziehens oder das Ergebnis des Erziehungsprozesses fokussieren:

1. *das Erziehen*
seinen Kindern eine gute Erziehung geben, ihre Erziehung vernachlässigen
2. *in der Kindheit anerzogenes Benehmen, anerzogene gute Manieren*
ihm fehlt jegliche Erziehung

Die Angaben zum Verb *erziehen* zeigen den Verlust zahlreicher Gebrauchsvarianten, die bei Grimm eingetragen sind:

(mhd. *erziehen*, ahd. *irziohan*, eigentlich „herausziehen“)

- 1.a) jmds. (bes. eines Kindes) Geist und Charakter bilden und seine Entwicklung fördern
sie wurde in einem Internat erzogen, sie wird streng erzogen
- 1.b) zu einem bestimmten Verhalten anleiten
seine Kinder zu Toleranz erziehen
2. (Gartenbau) (Pflanzen) (heran)ziehen

Den Wörterbucheklärungen ist folgendens zu entnehmen:

- a) das Verb *erziehen* wird heute allgemeinsprachlich nicht mehr in der Variante *herausziehen*, *wegziehen* verwendet
- b) Grimm verwendet *Erziehung* synonym zu *Bildung* (heute Verwendung eher koordinativ: *Bildung und Erziehung*)

¹¹ DUDEN (1989), S. 462

- c) die Kombination von *erziehen, Erziehung* mit Benennungen für Pflanzen und Bäume ist heute nur noch in fachsprachlichen Kontexten (im Gartenbau) üblich
- d) die allgemeinsprachliche Verwendung von *Erziehung/erziehen* referiert auf eine Handlung, an der ein Erzieher und ein zu Erziehender beteiligt sind, die auf eine bestimmte Art und Weise verläuft und bestimmte Ergebnisse hervorbringt

Aus Wörterbüchern ist so etwas wie eine Grundstruktur des Erziehungs-Begriffs ableitbar, die vereinfacht wie in Abbildung 2 dargestellt werden kann:

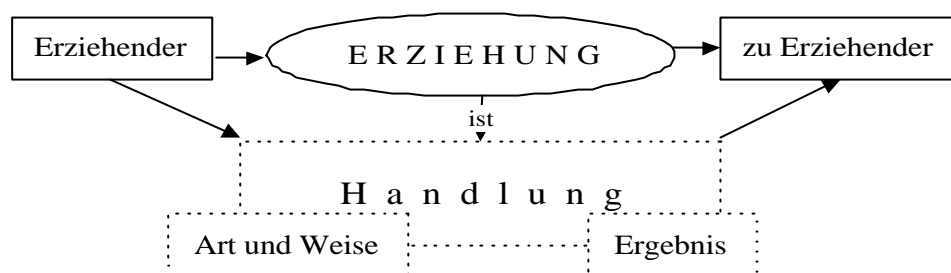


Abbildung 2

Was Wörterbücher nicht enthalten, sind Informationen über Erfahrungswissen, das Sprecher einer bestimmten Epoche mit den Lexikoneinträgen verbinden. D.h., ich erfahre aus Wörterbüchern nicht, welche Vorstellungen Sprecher über die Rollen der am Erziehungsprozeß Beteiligten haben, welche Mittel, Wege und Methoden sie für angemessen halten und welche Erziehungsziele sie verfolgen. Informationen darüber kann ich nur aus Texten gewinnen, und darin liegt der Vorzug von Korpusanalysen.

Wie aber können Informationen dieser Art aus Korpora erhoben und auf die zu untersuchenden Lexikoneinheiten bezogen werden? Wie sind Hinweise auf Vorstellungen, die Sprecher mit bestimmten Wörtern verbinden, aus Korpora zu gewinnen?

Um dies systematisch darstellen zu können, ist ein abstraktes Raster erforderlich, auf das die Kontextualisierungen bezogen und nach verschiedenen Richtlinien verglichen werden können. Ein solches Raster bietet die Modellvorstellung von Wissensrahmen (Frames, Scripts, Schemata, Situationstypen).

3.2. Frames als Darstellungsrahmen für konzeptgebundenes Wissen

Der heuristische Wert dieser Modellvorstellung liegt vor allem darin, unterschiedliche Lesarten und aktuelle Äußerungsbedeutungen aufeinander beziehen zu können, unterschiedliche Wissensbereiche zu integrieren und Lexembedeutungen vor dem Hintergrund übergreifender Wissenszusammenhänge zu interpretieren. Ich

beziehe mich im weiteren vor allem auf die Ansätze von Barsalou (1992) und Konearding (1993), die zu ganz ähnlichen Ergebnissen kommen und Frames als Darstellungsrahmen für konzeptgebundenes Wissen auffassen. Frames modellieren komplexe Strukturen aus Variablen (Slots), die mit Erfahrungswerten verbunden sind und in Vertextungs- bzw. Verstehensprozessen mit konkreten Werten (Fillers) besetzt werden. Sie geben mit ihren Slots und Relationen eine Struktur für Wissensausschnitte vor, die in konkreten Sprachverwendungssituationen kontextuell aufgefüllt werden. Auf diese Weise modellieren Frames das Kontextualisierungspotential von Wissensbereichen, die an lexikalische Einheiten gebunden sind.

Es bleibt die Frage, nach welchen Prinzipien Frames aufgebaut sein sollen und auf welche Weise Frames für Lexikoneinheiten konstituiert werden können. Barsalou (1992, S. 40 ff.) erklärt Frames als komplexe Strukturen aus Attributen und strukturellen Invarianten, wobei die unterschiedlichen Komponenten jeweils wieder zu komplexen Framestrukturen entfaltet werden können. Die Attribute stehen für die unterschiedlichen Aspekte der Struktur und fungieren als Slots, die im Prozeß der Kontextualisierung durch entsprechende Werte (Fillers) besetzt werden.¹²

3.2.1. ERZIEHUNG als Framestruktur

Entsprechend läßt sich ein solcher Rahmen für Wissen, das mit der Wortmarke *Erziehung* verbunden ist, wie in Abbildung 3 darstellen.



Abbildung 3

Diese Grundstruktur enthält noch keine Slots für Angaben zu Zielen, Methoden und Ergebnissen des Erziehungsprozesses oder für genauere Charakterisierungen der Interaktionspartner. Eine solche Differenzierung der Grundstruktur ist dadurch erreichbar, daß der übergeordnete Matrixframe (vgl. Konearding 1993) als Bezugsgröße eingeführt wird. Matrixframes sind eine Art Frame-Typen, auf deren Basis die Konstituierung der Frames jedes beliebigen nominalen Lexikoneintrages möglich ist. Konearding (1993) leitet aus dem Substantivbestand des Deutschen eine begrenzte Zahl solcher Frame-Typen her und stellt auf diese Weise ein Bezugssystem zur Verfügung, auf das Lexikoneinträge abgebildet werden können. Der Frame für ERZIEHUNG kann aus dem Matrixframe für HANDLUNG/INTERAKTION entwickelt werden und enthält dann u.a. folgende Dimensionen:

¹² vgl. hier auch Harras (1996, S. 195 ff).

Frame für *Erziehung*, konstruiert nach Matrixframe für HANLUNG/INTERAKTION (gekürzt)

- I. Motive für Erziehung
- II. übergeordnete Zusammenhänge, in denen Erziehung eine Rolle spielt
- III. Interaktionspartner
(Welche? / In welchen Rollen? / Mit welchen Eigenschaften?)
- IV. Erwartungen des Aktanten
- V. Mittel, Strategien, Taktiken des Aktanten
- VI. besondere Fähigkeiten des Aktanten
- VII. Vorzustand und Nachzustand
- VIII. angestrebter Zielzustand
- IX. typischer Handlungsplan
- X. Folgen
- XI. Vergleich mit anderen Handlungen ähnlicher Art

Diese Dimensionen lassen sich in die Modellvorstellung für den Frame von ERZIEHUNG integrieren, so daß die komplexe Framestruktur etwa wie in Abbildung 4 dargestellt werden kann. Durch dieses komplexe Raster von Slots wird das Kontextualisierungspotential somit auch der Interpretationsrahmen für ERZIEHUNG vorgegeben. Die Kontextvorkommen enthalten jeweils sprachliche Hinweise auf die konkreten Ausfüllungen der Slots. Indem diese Kontextinformationen als Fillers für die Slots aufgefaßt werden, werden die Kontextualisierungen auf das entsprechende Frame-Modell abgebildet. Dies ist für große Datenmengen möglich, wenn die Fillers mit Markierungen versehen und in einer entsprechend strukturierten Datenbank abgelegt werden. Auf diese Weise kann der Gebrauch von Wörtern über große Zeiträume hinweg dokumentiert, beschrieben und verglichen werden.

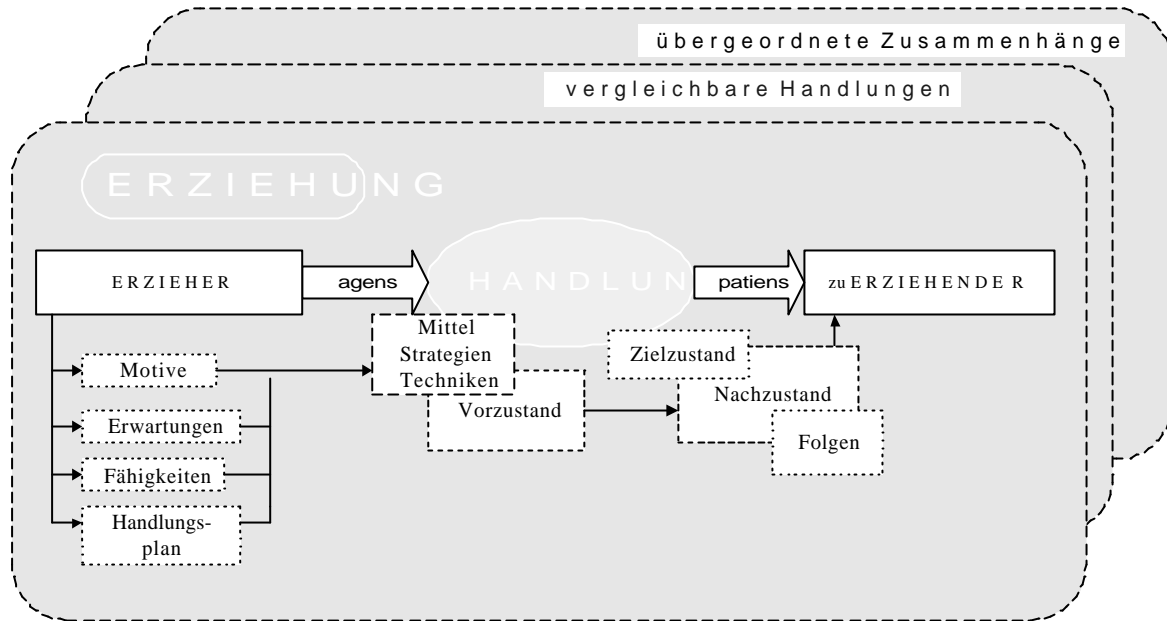


Abbildung 4

3.3. Sprachliche Hinweise auf die Interpretation

Welche sprachlichen Hinweise auf die Interpretation von Abstrakta sind aus Textmengen zu entnehmen und wie sind diese systematisch darstellbar? Auf der syntaktischen Oberfläche können sprachliche Hinweise auf Interpretationen in unterschiedlicher Weise verbal expliziert sein. Sie können **erstens** formal im Rahmen von Nominalphrasen auftreten. So enthält z.B. der Ausdruck *Erziehung zu Selbständigkeit* eine Angabe zum Ziel des Erziehungsprozesses, das eine bestimmte Fähigkeit des patiens betrifft. **Zweitens** können sprachliche Hinweise auf Interpretationen formal als Prädizierungen vorkommen. So enthält z.B. die Aussage *Erziehung deformiert die Kinder* Informationen über Folgen von Erziehung, also über den Nachzustand des patiens. **Drittens** können Kontextualisierungen explizite sprachliche Hinweise auf Sprechereinstellungen, Sprecherurteile und Vertextungsstrategien enthalten, z.B. Formulierungen derart *es ist allgemein bekannt, daß ...; wie bereits häufig betont wurde ...; ich glaube nicht an das Klischee ...*. Der Grad der verbalen Explizitheit von Interpretationen ist ein Indiz für deren Strittigkeit unter den Sprechern. Wenn Wörter brisant sind, werden sie im öffentlichen Diskurs häufig mit Prädikaten verknüpft. D.h., Sprecher machen explizite Aussagen zur Interpretation dieser Wörter. Sie verbalisieren im öffentlichen Diskurs ihre Annahmen über die Interpretation strittiger Ausdrücke, um gemeinschaftlich akzeptierte Wissensbereiche zu stützen oder aber anzuzweifeln und zu problematisieren. Dementsprechend stehen weniger die individuellen Interpretationen der einzelnen Sprecher im Zentrum des Interesses, als vielmehr das im öffentlichen Diskurs gesellschaftlich gebrochene, das durch öffentliches (z.T. kontroverses) Thematisieren und Verhandeln gesellschaftlich gewordene Wissen.

Es ist also ein methodisches Instrumentarium erforderlich, das es erlaubt

- a) die unterschiedlichen Explizitheitsgrade der Kontextualisierungen einzeln zu beschreiben
- b) sie analytisch synchron aufeinander zu beziehen
- c) die unterschiedlichen synchronen Analysen diachron miteinander zu vergleichen, um Verschiebungen feststellen zu können.

Das heißt, die in den Korpora recherchierten Textstellen müssen für jedes zu beschreibende Wort nach bestimmten Regeln annotiert und so in einer Datenbank abgelegt werden, daß nach bestimmten Größen gezielt gesucht werden kann. Eine dafür notwendige Formalisierung der Kontextvorkommen könnte z.B. folgendermaßen aussehen:¹³

a) Nominalphrasen

z.B. Kontextualisierungen derart:

- (1) *die **Erziehung** junger Menschen **zu** glücklichen Individuen und **zu** guten Europäern*
(Spiegel 29/93, S. 119)

ERZIE(p) zu y

- | | | |
|------------------|-----------------------|------------|
| - p: | junge Menschen | <patients> |
| y ₁ : | glückliche Individuen | <Ziel> |
| y ₂ : | gute Europäer | <Ziel> |

b) Prädizierungen

z.B. Kontextualisierungen derart:

- (2) *Erstens gibt es keine abstrakte Größe namens IQ, die allein von Genen abhängt. Und zweitens ist seit langem bekannt, daß Umwelt und Erziehung starke Einflüsse auf die **Intelligenz haben**.*
(Spiegel 45/94, S. 229)

ERZIE beeinflusst* y

<Aussage zu Nachzustand / patients>

- | | |
|----|--------------------------|
| s: | seit langem ist bekannt |
| *: | hat starke Einflüsse auf |
| y: | die Intelligenz |

¹³ Erklärung der verwendeten Variablen und Zeichen (berücksichtigt werden hier lediglich diejenigen, die im Rahmen des Aufsatzes und für das Fallbeispiel *Erziehung* eine Rolle spielen)

- x ist Variable für Angaben zum agens
- p ist Variable für Angaben zum patients
- y ist Variable für Angaben zur Charakterisierung des Prozesses
- * charakterisiert die kontextualisierte sprachliche Form von Prädizierungen, die in Tempus, Genus bzw. Modus oder durch Paraphrasierung vom Präsens Indikativ Aktiv abweichen
- s ist Variable für sprachliche Hinweise auf Sprechereinstellungen und Vertextungsstrategien und steht somit für eine Kategorie, die weniger logisch-semantisch oder syntaktisch zu charakterisieren ist, sondern in erster Linie pragmatisch

- (3) *Statt der mündigen, sozial und ökologisch engagierten, politisch hochmotivierten Jugend hat unsere Erziehung eine Spezies hervorgebracht, die zum überwiegenden Teil egozentrisch, konsumorientiert und im schlimmsten Falle sogar gewalttätig und fremdenfeindlich ist.*

(Spiegel 4/93, S. 41)

ERZIE(x) bringt* statt y_1 y_2 hervor <Aussage zu Zielen und Nachzustand>

x: unsere

*: hat hervorgebracht

y_1 : mündige, sozial und ökologisch engagierte, politisch hochmotivierte Jugend

y_2 : eine Spezies, die egozentrisch, konsumorientiert und im schlimmsten Falle sogar gewalt-tätig und fremdenfeindlich ist

- (4) *Heutzutage werden die Kinder durch Erziehung gründlich deformiert.*

(Spiegel 35/94, S. 197)

ERZIE deformiert* p <Aussage zu Folgen>

s: heutzutage

*: werden (gründlich) deformiert

p: Kinder

c) verbalisierte Sprechereinstellungen und Vertextungsstrategien

z.B. Kontextualisierungen derart:

- (5) *Erstens gibt es keine abstrakte Größe namens IQ, die allein von Genen abhängt. Und zweitens ist seit langem bekannt, daß Umwelt und Erziehung starke Einflüsse auf die Intelligenz haben.*

(Spiegel 45/94, S. 229)

Die Aussage „ERZIE hat Einfluß auf y“ wird explizit als allgemein bekannt bewertet (*ist seit langem bekannt*).

- (6) *Ich halte die emanzipatorische Erziehung nach wie vor für richtig, muß aber feststellen: Wir haben unsere Erziehungsziele nicht erreicht.*

(Spiegel 4/93, S. 41)

Der Sprecher/die Sprecherin bewertet eine eigene Auffassung als richtig und relativiert diese gleichzeitig (*ich halte ... für richtig, muß aber feststellen ...*).

3.4. Zur Erklärungspotenz der vorgeführten Modellvorstellung

Wenn die unterschiedlichen Kontextualisierungen der zu untersuchenden Wörter entsprechend der durch die Frame-Struktur vorgegebenen Slots annotiert werden, können die Datenmengen systematisch abgelegt werden und bilden so eine Basis für vergleichende Analysen. Auf diese Weise können Datenbankabfragen nach unterschiedlichen Aspekten des Gebrauchs dieser Wörter erfolgen. Z.B. kann für *Erziehung* abgefragt werden, wie in Texten unterschiedlicher Epochen die Stelle des patiens besetzt ist, in welchem Verhältnis stehend die In-

teraktionspartner im Prozeß der Erziehung dargestellt werden, welche Ziele und Strategien dafür angegeben werden usw.

Eine erste Sichtung der Daten zeigt, daß für *Erziehung* etwa folgende Veränderungstendenzen im Gebrauch nachweisbar sind:

I.) Der Interpretationsrahmen für *Erziehung* hat sich verengt.

Dies äußert sich unter anderem in Veränderungen bei der Besetzung der *patiens*-Stelle. Diese Stelle wird in Texten des 18. und 19. Jahrhunderts noch durch unterschiedliche Kategorien besetzt: Personen (*Kinder, Schüler, Frauen*), abstrakte gesellschaftliche Dimensionen (*Adel, Menschengeschlecht, Nation*) und Pflanzen. In Texten aus der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts wird der Bezug auf Pflanzen nur noch in fachlichen Texten hergestellt, der Bezug auf abstrakte gesellschaftliche Dimensionen wäre grammatisch und semantisch richtig, ist aber derzeit nicht üblich. Typischerweise wird die *patiens*-Stelle durch Ausdrücke wie *Kinder, Schüler* oder *Jugendliche* besetzt.

II.) Einzelne Aspekte der Interpretation von *Erziehung* haben sich verschoben.

Diese Verschiebungen betreffen vor allem folgende Aspekte: Die Rollen der Interaktionspartner, die Ziele des Erziehungsprozesses und Vorstellungen über geeignete Strategien zur Erreichung dieser Ziele. Der Vergleich der Kontextualisierungen zeigt, daß unter *Erziehung* bis in die 60er/70er Jahre hinein ein gerichteter Prozeß in einer asymmetrischen Partnerkonstellation verstanden wird. Ein autoritärer Erzieher überträgt tradierte Normen auf einen in der sozialen Hierarchie Unterlegenen.

In den 60er/70er Jahren wird über die Markierung *antiautoritär* diese asymmetrische Konstellation der Beteiligten und somit die Autorität des Erziehenden relativiert, die bis dato einen konstitutiven Aspekt für die Interpretation von *Erziehung* darstellte. *Erziehung* in diesem traditionellen Sinne wird nunmehr mit *Drill, Dressur* und *Zwang* gleichgesetzt. Die Gerichtetheit des Erziehungsprozesses wird in Frage gestellt, ein Ideal von Partnerschaftlichkeit der Interaktionspartner entwickelt, neue Erziehungsziele werden formuliert. Während Texte des 19. Jahrhunderts als Filler für Ziele von Erziehung z.B. folgende Ausdrücke enthalten *Sittlichkeit; leibliche, seelische und gesellschaftliche Tüchtigkeit; Bescheidenheit; Gehorsam; Tugend; Disziplin; Zucht und Ordnung*, enthalten Texte der 70er/80er Jahre dieses Jahrhunderts Filler wie *Selbstverwirklichung; Selbstbewußtsein; Selbstvertrauen; Selbständigkeit; Selbsterziehung; Emanzipation; glückliche Individuen; mündige, sozial und ökologisch engagierte, politisch hochmotivierte Jugend*. Als Angaben zu Strategien erscheinen nicht mehr Ausdrücke wie *Züchtigung*, sondern z. B. *Parteinahme für das Kind; nicht frustrieren; nicht gängeln*.

Solche Verschiebungen vollziehen sich bei abstrakten Wörtern, die auf gesellschaftlich relevante Phänomene referieren, nicht geradlinig. Vielmehr ist es typisch, daß konkurrierende Interpretationen nebeneinander existieren.¹⁴ Dies zeigt sich – um beim Beispiel *Erziehung* zu bleiben – deutlich am Aufkommen, an der Verbreitung und dem In-Frage-Stellen des Konzeptes von der antiautoritären Erziehung. Dieses Konzept, das in den 60er/70er Jahren bewußt als Gegenentwurf zum traditionellen Verständnis von *Erziehung* geprägt wurde, gerät mit den 80er/90er Jahren mehr und mehr in die Kritik. Wieder deuten sich Verschiebungen von Sprecher-Einschätzungen und gesellschaftlichen Bewertungen an.

4. Fazit

Komplexe Framestrukturen sind ein geeigneter Erklärungsrahmen für kontextuelle Variabilität und Verschiebungen im Gebrauch lexikalischer Einheiten. Dies gilt insbesondere für die Beschreibung von Gebrauchswandel und Uminterpretation abstrakter Wortschatzbereiche, die auf gesellschaftlich relevante Phänomene referieren und extrem kontextabhängig sind. Ein vielversprechender Weg ist die Beschreibung solcher Wortschatzbereiche auf der Basis großer maschinenlesbarer Korpora. Die entsprechenden Textteile der Treffersequenzen können als Filler für die Frame-Slots aufgefaßt, annotiert und in einer speziell strukturierten Datenbank abgelegt werden. Mittels gezielter Abfragen ist es möglich, den Sprachgebrauch unterschiedlicher Zeitabschnitte zu vergleichen. So kann aus Kontextanalysen die variierende Verwendungsweise als potentielle Quelle für Gebrauchswandel beschrieben werden.

Literatur:

- Anttila, Raimo (1992): Field theory of meaning and semantic change. In: Kellermann, Günter/Morrissey, Michael D. (eds.): *Diachrony within Synchrony: Language History and Cognition*. Frankfurt, M./Berlin/Bern/New York/Paris/Wien. S. 23-84.
- Barsalou, Lawrence W. (1992): Frames, Concepts, and Conceptual Fields. In: Lehrer, A./Kittay E. F. . (eds.): *Frames, Fields, and Contrasts*. Hillsdale, N.J.. S. 21-74.
- Boguraev, Branimir/Pustejovsky, James (1996): *Corpus Processing for Lexical Acquisition*. Cambridge, Massachusetts/London, England.
- Ehlich, Konrad (1997): *Thesen zu einer pragmatischen Fundierung von Semantik*. (unveröffentlicht)
- Feilke, Helmut (1994): *Common sense - Kompetenz. Überlegungen zu einer Theorie „sympathischen“ und „natürlichen“ Meinens und Verstehens*. Frankfurt/M..
- Feilke, Helmut (1996): *Sprache als soziale Gestalt. Ausdruck, Prägung und die Ordnung der sprachlichen Typik*. Frankfurt/M..

¹⁴ Die Konkurrenz solcher Interpretationsvarianten wird von Josef Klein u.a. 1991 beschrieben.

Fraas, Claudia (1998): Interpretations- und Gebrauchsmuster abstrakter Nomina - ein korpusbasierter Beschreibungsansatz. In: Deutsche Sprache 26/3, S. 256-272.

Fillmore, Charles J./Atkins, Beryl T. (1992): Toward a Frame-Based Lexicon: The Semantics of RISK and its Neighbors. In: Frames, Concepts, and Conceptual Fields. In: Lehrer, A./Kittay E. F. (eds.): Frames, Fields, and Contrasts. Hillsdale, N.J.. S. 75-102.

Foucault, Michel (1997): Archäologie des Wissens. 8. Aufl.. Frankfurt.

Fraas, Claudia (1996a): Gebrauchswandel und Bedeutungsvarianz in Textnetzen. Die Konzepte IDENTITÄT und DEUTSCHE im Diskurs zur deutschen Einheit. Tübingen.

Fraas, Claudia (1996b): Bedeutungskonstitution in Texten – Das IDENTITÄTS-Konzept im Diskurs zur deutschen Einheit. In: Weigand, Edda/Hundsnurscher, Franz (Hg.): Lexical Structures and Language Use. Proceedings of the International Conference on Lexicology and Lexical Semantics Münster. September 13-15, 1994. Tübingen. Vol. II. S. 39-52.

Goldhagen, Daniel Jonah (1996): Hitlers willige Vollstrecker. Ganz gewöhnliche Deutsche und der Holocaust. Berlin.

Gunnarsson, Britt-Louise (1992): Linguistic change within cognitive worlds. In: Kellermann, Günter/Morrissey, Michael D. (eds.): Diachrony within Synchrony: Language History and Cognition. Frankfurt,M./Berlin/Bern/New York/Paris/Wien. S. 205-228.

Harras, Gisela (1996): sprechen, reden, sagen – Polysemie und Synonymie. In: Bierwisch, M./Harras, G. (Hg.): Wenn die Semantik arbeitet. Klaus Baumgärtner zum 65. Geburtstag. Tübingen 1996. S. 191-216.

Klein, Josef (Hg.) (1989): Politische Semantik. Beiträge zur politischen Sprachverwendung. Opladen.

Klein, Josef (1991): Kann man „Begriffe besetzen“? Zur linguistischen Differenzierung einer plakativen politischen Metapher. In: Liedtke, F./Wengeler, M./Böke, K. (Hg.): Begriffe besetzen. Strategien des Sprachgebrauchs in der Politik. Opladen. S. 44-69.

Knobloch, Clemens (1992): Überlegungen zur Theorie der Begriffsgeschichte aus sprach- und kommunikationswissenschaftlicher Sicht. In: Archiv für Begriffsgeschichte. Bonn. S. 7-24.

Knobloch, Clemens (1996): Nomination: Anatomie eines Begriffes. In: Knobloch, C./Schaeder, B. (Hg.): Nomination – fachsprachlich und gemeinsprachlich. Opladen. S. 21-53.

Knobloch, Clemens/Schaeder, Burkhard (Hg.) (1996): Nomination – fachsprachlich und gemeinsprachlich. Opladen.

Konerding, Klaus-Peter (1993): Frames und lexikalisches Bedeutungswissen. Untersuchungen zur linguistischen Grundlegung einer Frametheorie und zu ihrer Anwendung in der Lexikographie. Tübingen.

Lakoff, George (1987): Women, Fire and Dangerous Things. What Categories Reveal about the Mind. Chicago/London.

Langer, Stefan/Maier, Petra/Oesterle, Juergen (1996): CISLEX. An electronic Dictionary for German: Its Structure and a Lexicographic Application. In Proceedings of COMPLEX'96. 4th Conference on Computational Lexicography and Text Research. Budapest, Hungary. July 7-10, 1994.

Lehrer, Adrienne (1992): Names and Naming: Why We Need Fields and Frames. In: Lehrer, A./Kittay, E. F. (eds.): Frames, Fields and Contrasts. Hillsdale, N.J.. S. 123-142.

Lehrer, Adrienne (1993): Semantic Fields and Frames: Are They Alternatives? In: Lutzeier, P. R. (Hg.): Studien zur Wortfeldtheorie. Tübingen. S. 149-162.

Fraas, Claudia (1998): Interpretations- und Gebrauchsmuster abstrakter Nomina - ein korpusbasierter Beschreibungsansatz. In: Deutsche Sprache 26/3, S. 256-272.

Meyer, Ralf (1995): Computerlinguistische Ansätze zur Repräsentation und Verarbeitung von Wortbedeutungen. In: Harras, G.: Die Ordnung der Wörter. Berlin/New York. S. 303-327.

Nerlich, Brigitte/Clarke, David D. (1992): Outline of a model of semantic change. In: Kellermann, Günter/Morrissey, Michael D. (eds.): Diachrony within Synchrony: Language History and Cognition. Frankfurt,M./Berlin/Bern/New York/Paris/Wien. S. 125-141.

Pustejovsky, James (1991): The Generative Lexicon. In: Computational Linguistics 17 (4), S. 409-441.

Pustejovsky, James (1995): The Generative Lexicon. Cambridge/London.

Pustejovsky, James/Anick, Peter/Bergler, Sabine (1993): Lexical Semantic Techniques for Corpus Analysis. In: Computational Linguistics 2/93, S. 331-357.

Raskin, Victor (1985): Linguistic and encyclopedic knowledge in text processing. In: Quaderni di semantica. Vol. VI, no. 1. June 1985. S. 92-101.

Schmid, Hans-Jörg (1993): Cottage und Co., idea, start vs. begin: die Kategorisierung als Grundprinzip einer differenzierten Bedeutungsbeschreibung. Linguistische Arbeiten 290. Tübingen.

Schwarz, Monika (1992): Kognitive Semantiktheorie und neuropsychologische Realität. Repräsentationale und prozedurale Aspekte der semantischen Kompetenz. Tübingen.

Schwarze, Christoph/Wunderlich, Dieter (Hg.) (1985): Handbuch der Lexikologie. Königstein.

Stötzel, Georg/Wengeler Martin (1995): Kontroverse Begriffe. Geschichte des öffentlichen Sprachgebrauchs in der Bundesrepublik Deutschland. Berlin/New York.

Strauß, Gerhard/Haß, Ulrike/Harras, Gisela (1989): Brisante Wörter von Agitation bis Zeitgeist. Ein Lexikon zum öffentlichen Sprachgebrauch. Berlin/ New York.

Weigand, Edda/Hundsnurscher, Franz (Ed.) (1996): Lexical Structures and Language Use. Proceedings of the International Conference on Lexicology and Lexical Semantics Münster. September 13-15, 1994. Tübingen.

Wiegand, Herbert Ernst (1996): Über usuelle und nichtusuelle Benennungskontexte in Alltag und Wissenschaft. In: Knobloch, C./Schaefer, B. (Hg.): Nomination – fachsprachlich und gemeinsprachlich. Opladen. S. 55-103.