

UR Das Journal

Studentische Forschung an der Universität Wien

Volume 6

Stimmen einer interdisziplinären Linguistik

Beiträge der ersten spraWIEN vom 15. Juni 2024

Herausgegeben von

René Foidl, Laura Levstock, Vicky Reiter, Megan Andersen, David Košić,
Aurone Shala und Dina Stanković



universität
wien

SPRA/WIEN



Impressum

Herausgeberin

Universität Wien
Universitätsring 1
1010 Wien
ctl@univie.ac.at

Editor-in-Chief

Erika Unterpertinger

Redaktionelle Betreuung am Center for Teaching and Learning

Johanna Lindner, Erika Unterpertinger, Lina Theiß

Redaktionsteam

René Foidl, Laura Levstock, Vicky Reiter, Megan Andersen, David Košić, Aurone Shala, Dina Stanković

Inhaltliche Betreuung der Beiträge in dieser Ausgabe

Johannes Hirvonen, David Košić, Khoi Nguyen, Vinicio Ntouvlis, Susanne Reiterer, Andrea Sedlazeck, Jürgen Spitzmüller
sowie René Foidl, Laura Levstock, Vicky Reiter, Megan Anderson, David Košić, Aurone Shala, Dina Stanković

Kontakt

Association of Emerging Linguists per E-Mail via info@emerginglinguists.org
UR: Das Journal per E-Mail via urjournal.ctl@univie.ac.at

Layout

René Foidl, Laura Levstock, Aurone Shala

Cover

Aurone Shala

Titel des Coverbilds: Stimmen

Die Aufnahme entstand mit einem mobilen Kindermikroskop bei 1000-facher Vergrößerung.

Review-Verfahren

Peer-Review-Verfahren geprüft. Alle Beiträge wurden einem
Double-Blind-Peer-Review unterzogen.

UR: Das Journal ist eine multidisziplinäre Open-Access-Zeitschrift, die vom Center for Teaching and Learning (CTL) in Zusammenarbeit mit Studienprogrammleitungen und Studierendenorganisationen der Universität Wien herausgegeben wird. Sie ist ein multidisziplinärer Raum, in dem studentische Forschungsarbeiten im Bachelor und im Master zugänglich gemacht werden. Alle Artikel stehen unter CC-BY-ND-4.0 Lizenz zur Verfügung. Die Form des Peer-Reviews wird im Rahmen der jeweiligen Ausgabe im Impressum angegeben.

ISSN: 2960-446X

Inhalt

Stimmen einer interdisziplinären Linguistik

Editorial: Vielfalt fördern, Sprachwissenschaft gestalten

René Foidl, Laura Levstock, Vicky Reiter.....3-7

The aesthetics of rhyme schemes

Eline Viora Marquet.....8-18

Aesthetic Appeal, Rhyme, and their influence on Memorability

Anamarija Jambrovic.....19-30

Sound symbolism in J.R.R. Tolkien's constructed language Quenya: A pilot study

Michelle van de Bilt.....31-47

Final vowel alternations in Hausa verbs. A prosodic account

Sinoël Dohlen.....48-59

„... dass DaZler von Muttersprachlern umgeben sein sollten“. Gruppenkonstruktion und Othering durch sprachliche Bezeichnungen in Sprachbiografien von Lehramtsstudierenden

Klaudia Fuchs.....60-73

English Linguistic Hegemony and Cultural Detachment in Bangladesh. A Quantitative Analysis

Abdul Awal.....74-98

„Diktatur der vielen Namen“. Korpuslinguistische Untersuchung des Austrofaschismus-Begriffs und konkurrierender Bezeichnungen in österreichischen Tageszeitungen ab 2000

Magdalena Kirnbauer.....99-114

„[W]ie kranke wildgewordene Männer eben sind“: Strategien der Nomination, Prädikation und Argumentation im Online-Diskurs zur Causa Rammstein

Carolin Rumpler.....115-134

Vielfalt fördern, Sprachwissenschaft gestalten

René Foidl, Laura Levstock, Vicky Reiter

Abstract EN:

The editorial to the proceedings of the first spraWIEN reflects on the diversity of linguistic research and the need to increase the visibility of transdisciplinary and student-driven perspectives. We start from the understanding of linguistics as a heterogeneous and highly interconnected field, which, however, often appears fragmented at the institutional level. spraWIEN, held for the first time in June 2024 at the Department of Linguistics of the University of Vienna, aimed to facilitate exchange across disciplinary and institutional boundaries and to create space especially for early-career researchers to present their own work. The resulting special issue documents this endeavor and positions itself as a contribution to the visibility of student research and the promotion of an open, plurilogical academic culture.

Abstract DE:

Das Editorial zu den Proceedings der ersten spraWIEN reflektiert die Vielfalt sprachwissenschaftlicher Forschung und die Notwendigkeit, transdisziplinäre sowie studentisch getragene Perspektiven stärker sichtbar zu machen. Wir gehen von einer Sicht auf die Sprachwissenschaft als ein heterogenes, vielfach vernetztes Feld aus, das institutionell jedoch häufig fragmentiert erscheint. Die spraWIEN, die im Juni 2024 am Institut für Sprachwissenschaft der Universität Wien zum ersten Mal stattfand, setzte sich zum Ziel, Austausch über disziplinäre und institutionelle Grenzen hinweg zu ermöglichen und besonders dem wissenschaftlichen Nachwuchs Raum zur Präsentation eigener Forschung zu geben. Das daraus entstandene Themenheft dokumentiert diese Bestrebung und versteht sich als Beitrag zur Sichtbarmachung studentischer Forschung und zur Förderung einer offenen, plurilogischen Wissenskultur.

Empfohlene Zitierweise: Foidl, René, Levstock, Laura, Reiter, Vicky (2025). Vielfalt fördern. Sprachwissenschaft gestalten. UR: Das Journal, 6(1), S. 3-7. DOI: <https://doi.org/10.48646/ur.20230102/ur.20250601>

Lizenziert unter der CC-BY-SA 4.0 International Lizenz.

Dieses Werk ist lizenziert unter einer Creative Commons Namensnennung - Keine Bearbeitungen 4.0 International Lizenz zugänglich. Um eine Kopie dieser Lizenz einzusehen, konsultieren Sie <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/> oder wenden Sie sich brieflich an Creative Commons, Postfach 1866, Mountain View, California, 94042, USA.

1. Vielfalt als Leitprinzip

Vielfalt bildet den Ausgangspunkt und das Selbstverständnis dieses Themenhefts. Vielfalt bezieht sich hier sowohl auf die Inhalte der Beiträge als auch die Perspektiven, die auf diese Inhalte geworfen werden. Zudem möchten wir Stimmen des Nachwuchses zu Wort kommen lassen, weil diese im traditionellen wissenschaftlichen Betrieb selten ausreichend Gehör erhalten. Wir versuchen uns somit ausdrücklich für eine Wissenskulturskultur einzusetzen, die unterschiedliche Perspektiven, Erfahrungen und Zugänge zulässt und fördert. Gerade für Nachwuchswissenschaftler:innen ist es entscheidend, frühzeitig Räume zu finden, in denen sie sich mit ihren Themen ernst genommen, fachlich begleitet und in der wissenschaftlichen Gemeinschaft sichtbar fühlen können. Mit der *spraWIEN* und diesem daraus entstandenen Themenheft möchten wir genau solche Räume schaffen: offen für Studierende, early-career-Forschende und alle, die Sprache aus unterschiedlichsten Blickwinkeln erforschen. Die Beiträge in diesem Band sind Ausdruck dieses Anspruchs. Sie zeigen, wie vielfältig sprachwissenschaftliche Forschung gedacht, gestaltet und vermittelt werden kann.

Die Sprachwissenschaft wird im universitär-institutionellen Kontext häufig als geschlossene, klar umrissene homogene Disziplin konstruiert. Sichtbar wird dies vor allem mit Blick auf die philologischen Studien, in denen deutliche Abgrenzungen zwischen Sprach-, Literatur- und Kulturwissenschaft hergestellt werden. Tatsächlich jedoch handelt es sich bei der Sprachwissenschaft – oder vielmehr bei den Sprachwissenschaften – um ein ausgesprochen heterogenes Feld, dessen disziplinäre Vielfalt die üblichen Kategorisierungen entlang der Achsen „theoretisch“ vs. „angewandt“, „quantitativ“ vs. „qualitativ“ oder „deskriptiv“ vs. „präskriptiv“ – weit übersteigt. Diese vielfältigen Ansätze, die sich alle selbst als Sprachwissenschaft verstehen, verfolgen diverse Methodologien, Epistemologien und Ontologien. Die Bandbreite reicht dabei von formal-theoretischen Zugängen über empirisch-quantitative und historisch-vergleichende Studien bis hin zu diskursanalytischen und sozialreflexiven Ansätzen. Nicht selten überschreitet sprachwissenschaftliche Forschung bewusst die Grenzen einzelner Disziplinen und verbindet linguistische Perspektiven mit solchen aus der Soziologie, Psychologie, Philosophie, Ethnologie oder den Kulturwissenschaften. Der Mehrwert solcher Symbiosen wird Linguist:innen bereits während des Studiums von Anfang an bewusst und ist mitunter ein Grund, warum Linguist:innen sich häufig Expertise aus unterschiedlichen Disziplinen aneignen.

An einer Universität wie der Universität Wien als größte Hochschule Österreichs zeigt sich diese Vielfalt auch deutlich an der institutionellen Struktur: So verfügt die philologisch-kulturwissenschaftliche Fakultät etwa über 13 Institute, die jeweils mehrere Studiengänge anbieten und zu großen Teilen sprachbezogen arbeiten. Fast alle philologischen Fächer beinhalten somit über eigene sprachwissenschaftliche Fachbereiche oder Module, die jedoch organisatorisch in der Regel unabhängig voneinander agieren. Austausch und Zusammenarbeit entstehen oftmals informell, über persönliche Netzwerke oder einzelne forschungsbezogene Initiativen. Formate, die explizit auf Interdisziplinarität, studentische Beteiligung und institutionenübergreifende Zusammenarbeit setzen, sind zumindest aus studentischer Sicht

bislang selten. Zugleich sind solche Austauschmöglichkeiten aber dringend notwendig, um die strukturellen Potenziale dieser disziplinären Breite sichtbar und nutzbar zu machen.

2. Die erste spraWIEN

Die spraWIEN, die im Juni 2024 an der Universität Wien am Institut für Linguistik stattfand, wurde von engagierten Studierenden sprachbezogener Studien ins Leben gerufen, um diese Herausforderungen anzugehen. Die Tagung verfolgte das Ziel, Studierende, Absolvent:innen, Interessierte sowie Forschende aus verschiedenen sprachbezogenen Fachkulturen miteinander ins Gespräch zu bringen, institutionelle Trennlinien zu überbrücken und die Vielstimmigkeit sprachwissenschaftlicher Forschung produktiv zu bündeln. Im Zentrum stand dabei ein transdisziplinäres Verständnis von Sprachwissenschaft, das nicht von Homogenität, sondern von inhaltlicher Diversität, geteiltem Erkenntnisinteresse und plurilogischer Offenheit geprägt ist.

Genau das versucht dieses Themenheft darzustellen. Die Beiträge dieser Ausgabe wurden alle im Rahmen der spraWIEN als Vorträge präsentiert. Dieses Themenheft dokumentiert somit nicht nur das breite thematische und methodische Spektrum der präsentierten Projekte, sondern auch das Potenzial studentischer Forschung, neue Perspektiven zu eröffnen, bestehende Forschungsfelder kritisch zu hinterfragen und theoretische Konzepte eigenständig weiterzuentwickeln. Dabei steht das vorliegende Themenheft auch exemplarisch für ein bestimmtes Verständnis von wissenschaftlicher Praxis, die wir als sozialen und kollektiven Prozess verstehen. Um an den Prozessen teilnehmen zu können, müssen die entsprechenden Praktiken kennengelernt und gelernt werden. Neben etablierten solchen wie dem wissenschaftlichen Schreiben wurden auch das Präsentieren, Peer Reviewing und Publizieren geübt und vermittelt. Damit verfolgen wir aktiv das Ziel, Handlungskompetenz des wissenschaftlichen Nachwuchses in der akademischen Welt nachhaltig zu stärken.

Zugleich versteht sich dieses Themenheft als Beitrag zur Sichtbarmachung studentischer Forschung. Allzu oft verbleiben Seminararbeiten, Bachelor- und Master-Projekte in jenen Räumen des universitären Arbeitens archiviert, die ihnen Sichtbarkeit verwehren. Mit der Veröffentlichung dieser Beiträge wollen wir dem entgegenwirken und studentische Forschung somit nicht nur anerkennen, sondern ihr auch einen expliziten Ort im wissenschaftlichen Publikationsbetrieb einräumen. Gleichmaßen hoffen wir, dass die spraWIEN und das vorliegende Journal auch Studierende dazu inspiriert, ihre Arbeiten nicht nur als Mittel zur Erreichung von ECTS-Punkten zu verstehen, sondern dass diese im wissenschaftlichen Betrieb durchaus einen wichtigen Mehrwert liefern.

3. Zu den Beiträgen

Die in diesem Band versammelten Texte gliedern sich in zwei thematische Sektionen, die im Sinne der Transdisziplinarität unterschiedliche Perspektiven auf sprachbezogene Forschung einnehmen. Die erste Sektion widmet sich vor allem den klanglichen, prosodischen und ästhetischen Dimensionen von Sprache, während die zweite Sektion Beiträge versammelt, die

sprachliche Praktiken in gesellschaftlichen, politischen und institutionellen Kontexten untersuchen. Beide Sektionen spiegeln zentrale Fragen aktueller sprachwissenschaftlicher Forschung wider. Sie greifen dabei Themen wie die Rolle von Sprachideologien, aktuelle Fragen zu Machtverhältnissen in öffentlichen Diskursen, kognitive Verarbeitungsprozesse und die ästhetische Bewertung sprachlicher Form auf. Insgesamt verdeutlicht der Band, wie vielfältig und interdisziplinär die Beschäftigung mit Sprache sein kann – und wie eng Fragen der Form, der Funktion und der Wirkung sprachlicher Äußerungen miteinander verflochten sind. Zudem wird im Zuge dieses Bandes deutlich, dass studentische Arbeiten einen wichtigen Beitrag leisten können und es durchaus verdienen, in wissenschaftlichen Publikationen sichtbar gemacht und gewürdigt zu werden.

Folgende Beiträge sind in der ersten Sektion dieses Bandes zu lesen:

Eline Viora Marquet untersucht in einer experimentellen Studie die ästhetische Wirkung unterschiedlicher Reimschemata in einer künstlich konstruierten Sprache. Mittels eines Ratingverfahrens analysiert sie, ob gepaarter Reim, Kreuzreim oder Reimlosigkeit unterschiedlich stark als schön wahrgenommen werden und ob sich bestimmte Muster als besonders ästhetisch etablieren.

Anamarija Jambrovic geht der Frage nach, inwiefern Reimstrukturen die ästhetische Bewertung und Merkfähigkeit sprachlicher Einheiten beeinflussen. In einem zweistufigen Experimentaldesign kombiniert sie ein ästhetisches Rating mit einem Wiedererkennungstest und zeigt, dass ästhetische Präferenzen nicht zwingend mit einer gesteigerten Memorierbarkeit einhergehen.

Michelle van de Bilt legt mit einem Fokus auf konstruierte Sprache eine empirische Untersuchung zur Lautsymbolik im Elbenidiom Quenya aus J.R.R. Tolkiens Legendarium vor. Anhand einer interlingualen Versuchsanordnung zeigt sie, dass die semantische Valenz eines Wortes mit seiner phonästhetischen Wirkung korreliert, wobei auch Unterschiede zwischen Sprecher:innen unterschiedlicher Erstsprachen beobachtet werden.

Sinoël Dohlen analysiert Finalvokalalternationen in Hausa-Verben im Lichte prosodischer Strukturen. Auf Grundlage morphophonologischer und prosodischer Kriterien argumentiert er gegen etablierte syntaktische Erklärungen und entwickelt ein Modell, das die Allomorphie als prosodisch konditioniert interpretiert.

Die zweite Sektion dieses Bandes umfasst folgende Beiträge:

Klaudia Fuchs analysiert Sprachbiografien von Lehramtsstudierenden im Kontext eines verpflichtenden DaZ-Moduls. Mithilfe einer Akteur:innenanalyse und diskursanalytischer Verfahren zeigt sie, wie sprachliche Benennungen zur Konstruktion normativer und abweichender Gruppenzugehörigkeiten beitragen und wie sich Othering-Prozesse in scheinbar neutralen biografischen Texten manifestieren.

Abdul Awal untersucht die Auswirkungen englischsprachiger Bildungsangebote (EMI) auf kulturelle Selbstverortung in Bangladesch. In einer quantitativen Erhebung vergleicht er

Schüler:innen aus englisch- und bengalischsprachigen Bildungseinrichtungen hinsichtlich ihres kulturellen Wissens und zeigt, dass EMI mit einer stärkeren kulturellen Entfremdung korreliert.

Magdalena Kirnbauer analysiert die Verwendung konkurrierender Bezeichnungen für das österreichische Herrschaftssystem von 1933–1938 in überregionalen Tageszeitungen seit 2000. Auf Basis einer korpuslinguistischen Diskursanalyse zeigt sie, wie bestimmte Begriffe ideologische Rahmungen stützen oder verschleiern und wie sich Blattlinien in der Begriffswahl niederschlagen.

Carolyn Rumpler untersucht Leser:innenkommentare zu den Missbrauchsvorwürfen gegen Till Lindemann im Kontext der sogenannten „Causa Rammstein“. Mittels diskurshistorischer Analyse zeigt sie, wie sprachliche Strategien der Nomination, Prädikation und Argumentation zur Reproduktion geschlechterbezogener Machtasymmetrien und zur Legitimation antifeministischer Positionen beitragen.

4. Dankeschön und Ausblick

Zuletzt möchten wir diesen Raum noch nutzen, um den vielen an diesem Projekt Beteiligten zu danken. Danke an das **Center for Teaching and Learning**, **Johanna Lindner**, **Erika Unterpertinger** und **Lina Theiß** für die Möglichkeit, die Beiträge der 1. *spraWIEN* im *ur:journal* veröffentlichen zu dürfen, sowie für die tatkräftige Unterstützung in der Planungsphase, bei der Vorbereitung und dem Typesetting. Danke an die Reviewer:innen **Johannes Hirvonen**, **David Košić**, **Khoi Nguyen**, **Vinicio Ntouvli**, **Susanne Reiterer**, **Andrea Sedlazeck** und **Jürgen Spitzmüller** für das umfangreiche Feedback und die inhaltliche Beratung sowie an **Megan Andersen**, **René Foidl**, **David Košić**, **Laura Levstock**, **Aurone Shala**, **Dina Stanković** und **Vicky Reiter** für das Lektorieren und das zusätzliche Reviewen.

Ein besonderer Dank gilt dem Organisationsteam der ersten *spraWIEN* sowie den Sponsor:innen, ohne die es in erster Linie gar nicht möglich gewesen wäre, eine solche Initiative ins Leben zu rufen: **AIDS Hilfe Wien**, **Buske Verlag**, **Emerging Linguists**, **GSCL**, **IGDD**, **Koordinationsausschuss der ÖH**, **Institut für Sprachwissenschaft der Universität Wien**, **Slavstvuyte**, **transcript Verlag**, **verbal**, **Verival** sowie **der Wiener Sprachgesellschaft**.

Mittlerweile hat bereits die zweite Auflage der *spraWIEN* im Juni 2025 stattgefunden, was zeigt, dass das Unternehmen, transdisziplinäre Blicke auf Linguistik zu werfen und Perspektiven des Nachwuchses Gehör zu verschaffen, auf anhaltendes Interesse stößt und sich die Tagung als wertvolle Plattform etabliert hat. Wir hoffen, dass das vorliegende Themenheft nicht nur zur Sichtbarkeit der ersten Tagung beiträgt, sondern auch zukünftige Vernetzungen, Kooperationen und studentische Forschungsvorhaben inspiriert. Hiermit möchten wir einen Impuls setzen, studentische Forschung weiterzuführen und öffentlich sichtbar zu machen. Das Themenheft versteht sich somit nicht nur als Einladung an Studierende, sich mit eigenen Projekten in wissenschaftliche Diskurse einzubringen und die Linguistik in ihrer thematischen wie methodischen Vielfalt aktiv mitzugestalten, sondern auch als Anregung an die wissenschaftliche Community, transdisziplinäre Perspektiven zu fördern, Nachwuchsarbeit wertzuschätzen und neue Formen der Zusammenarbeit und Vernetzung zu erproben.

The aesthetics of rhyme schemes

Eline Viora Marquet (Universität Wien)

Abstract EN:

Abstract: The relationship between rhyme and aesthetic appeal has been extensively explored, showing that rhyme is generally perceived as more beautiful than non-rhyme in many cultures. However, previous research has focused on rhyme as a general feature, without considering whether differences in rhyme schemes produce differences in aesthetic appeal. Therefore, to investigate which rhyme schemes are more aesthetically pleasing, I compared the aesthetic appeal of coupled rhyme, alternate rhyme, and no-rhyme, with the prediction that coupled and alternate rhymes would be perceived as more appealing than no-rhyme. In this study, 28 participants first listened to 15 audio stimuli in an artificial mini-language, including five separate stanzas for each of the three rhyme patterns. The participants were then asked to rate how beautiful they found each stimulus on a Likert scale from 1 to 6. Contrary to my predictions, the findings revealed no significant difference in aesthetic appeal between the different rhyme schemes. Nonetheless, this study serves as a pilot study for follow-up research that could build on the limitations of the current study to further explore the topic of the aesthetics of rhyme schemes.

Keywords: aesthetics, aesthetic appeal, rhyme, rhyme schemes, artificial language

Abstract DE:

Die Beziehung zwischen Reim und ästhetischer Wahrnehmung wurde bereits umfassend untersucht und zeigte, dass Reime im Allgemeinen als schöner wahrgenommen werden als Nicht-Reime. Frühere Forschungen konzentrierten sich jedoch auf Reim als allgemeines Merkmal, ohne zu berücksichtigen, ob Unterschiede in Reimschemata auch Unterschiede in der ästhetischen Wirkung hervorrufen. Daher habe ich zur Untersuchung der Frage, welche Reimschemata als besonders ästhetisch empfunden werden, die ästhetische Wirkung von Paarreim, Kreuzreim und Nicht-Reim verglichen – mit der Vorhersage, dass Paar- und

Empfohlene Zitierweise: Viora Marquet, Eline (2025). The aesthetics of rhyme schemes. UR: Das Journal, 6(1), S. 8-18. DOI: <https://doi.org/10.48646/ur.20230102/ur.20250602>

Lizenziert unter der CC-BY-SA 4.0 International Lizenz.

Dieses Werk ist lizenziert unter einer Creative Commons Namensnennung - Keine Bearbeitungen 4.0 International Lizenz zugänglich. Um eine Kopie dieser Lizenz einzusehen, konsultieren Sie <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/> oder wenden Sie sich brieflich an Creative Commons, Postfach 1866, Mountain View, California, 94042, USA.

Kreuzreime als ansprechender wahrgenommen werden würden als Nicht-Reime. In dieser Studie hörten 28 Teilnehmende zunächst 15 Audiostimuli in einer künstlichen Mini-Sprache, darunter fünf separate Strophen für jedes der drei Reimschemata. Anschließend wurden die Teilnehmenden gebeten, auf einer Likert-Skala von 1 bis 6 zu bewerten, wie schön sie jeden Stimulus fanden. Entgegen meiner Erwartungen zeigten die Ergebnisse jedoch keinen signifikanten Unterschied in der ästhetischen Wirkung zwischen den verschiedenen Reimschemata. Nichtsdestotrotz dient diese Studie als Pilotstudie für weiterführende Forschung, die auf den Einschränkungen der aktuellen Untersuchung aufbauen kann, um das Thema der Ästhetik von Reimschemata weiter zu erforschen.

Keywords: Ästhetik, ästhetische Wirkung, Reim, Reimschema, künstliche Sprache

1. Introduction

Aesthetic appeal has long been at the center of culture and civilization. The term ‘aesthetic’ originates from the Greek word *aisthetikos*, whose translation relates to sense perception (Lomas 2022). Aesthetic appeal is therefore associated with the perceived beauty of a particular feature. However, defining aesthetic appeal is quite difficult, as it is a highly subjective concept – different people might have different ideas of what they perceive as ‘aesthetic’ or ‘beautiful’. In the field of language and linguistics, the connection between aesthetic appeal and linguistic features is a relatively new field, although it has already been the subject of some research (e.g. Lomas 2022; Rastall 2008). As Rastall (2008) explains, language is very often assessed by linguists in terms of its aesthetic appeal. Accents, dialects, or speaking styles are very often judged based on perceived beauty, which can lead to stigmatization or prestige (Rastall 2008). However, many factors can contribute to the aesthetic appeal of a linguistic feature.

Rhyme, for instance, is considered to hold high aesthetic appeal due to certain qualities it possesses. First, since repetition is generally perceived as being pleasant, rhyme would have a high aesthetic appeal (Rastall 2008). Another theory that could explain the seemingly high perceived beauty of rhyme is the cognitive fluency theory. The cognitive fluency theory states that features that are easy to process are often perceived as more pleasing (Hunt & Stielstra 2018; Reber et al. 2004). Since rhyme is logical and allows us to draw connections between different words, it facilitates processing and is perceived as more appealing (Hunt & Stielstra 2018). The effect of ease of processing on aesthetic appeal has also been researched in a study by Reber et al. (2004), which found a connection between fluent processing and positive aesthetic reception. Thus, due to its regularity and fluency, rhyme appears more familiar and aesthetic. It has therefore been employed in various art forms, particularly poetry and music, all over the world for centuries (Sykäri & Fabb 2022).

To better understand the broad appeal of rhyme, various research has been conducted on the relationship between rhyme, ease of processing, and aesthetic appeal (Coch et al. 2005; Kramer & Donchin 1987; Menninghaus et al. 2015; Obermeier et al. 2013; Obermeier et al. 2016; Rugg 1984). Findings consistently show differences in aesthetic appeal between rhyme and non-

rhyme. An example are the two experiments conducted by Obermeier et al. (2013; 2016), where the rhyming stanzas presented to the participants generally received higher liking ratings than the non-rhyming stanzas. However, while these studies (Obermeier et al. 2013; Obermeier et al. 2016) included alternate and coupled rhyme as stimuli, they did not investigate the differences in aesthetic appeal between these rhyme schemes.

This study examines the aesthetic perception of different rhyme schemes to determine which are most appealing. To explore this, I compare the perceived aesthetic appeal of alternate rhyme, coupled rhyme, and a no-rhyme control condition. Both coupled and alternate rhymes are end-rhyme schemes: coupled rhyme follows an AABB pattern, with rhymes appearing in consecutive lines, while alternate rhyme follows an ABAB pattern, with rhymes in alternating lines (Bergman 2017). Since rhyme is perceived as more aesthetic than non-rhyme (Obermeier et al. 2016), the prediction is that both of the rhyming conditions will be perceived as more aesthetic than the non-rhyme condition. Nevertheless, coupled rhyme is perceived as more regular than alternate rhyme, and, since repetition is considered aesthetically pleasing (Rastall 2008), coupled rhyme should receive higher aesthetic ratings than alternate rhyme. Furthermore, according to the cognitive fluency theory (Hunt & Stielstra 2018), coupled rhyme is easy to process as the rhyme is immediately repeated in the next line, so it should be identified as more aesthetic. Therefore, similarly to Obermeier et al. (2013), I suggest a connection between cognitive fluency, regularity, and the aesthetic appeal of rhyme. Based on this connection, I predict a difference in aesthetic appeal between different rhyme schemes, with coupled rhyme receiving a higher aesthetic rating than alternate rhyme, and both rhyming conditions being perceived as more aesthetic than the no-rhyme condition.

2. Methods

2.1. Experimental conditions and procedure

The experiment was part of a larger testing session conducting research on rhyme, consisting of two phases. First, the participants filled in a questionnaire about their age, gender, first and second languages, level of education, and field of study. In the second phase, the participants completed four experiments, each focusing on a slightly different research question. This study focuses on the first of four experiments, where participants listened to audio stimuli and rated their beauty on a Likert scale from 1 (not beautiful at all) to 6 (very beautiful) by pressing the corresponding key (Fig. 1).

How beautiful do you find this recording?

press the spacebar to play the recording

not beautiful
at all

1 2 3 4 5 6

very
beautiful

Press the respective key.

Figure 1. The interface of the experiment, showing the rating task based on a Likert scale from 1 (not beautiful at all) to 6 (very beautiful).

As Figure 1 shows, participants had to press the spacebar on their keyboard to play the audio recording and then press the key corresponding to their aesthetic rating of the stimulus, from 1 to 6. The stimuli for my experiment were audio files with three different rhyme schemes forming the three conditions: coupled rhyme, alternate rhyme, and no-rhyme (Table 1).

	Coupled Rhyme (AABB)	Alternate Rhyme (ABAB)	No-rhyme
Version 1	Abit conu dula lebabs Dohon exap floyok hobabs Ibed maly okin pimed Apod yeme tety kamed	Abit conu dula lebabs Ibed maly okin pimed Dohon exap floyok hobabs Apod yeme tety kamed	Dohon exap floyok banton Abit conu dula asseld Apod yeme tety slopel Ibed maly okin winets
Version 2	Acte coga fene nelens Dama gata tano falens Yavo sile pema inting Poge sape akim upting	Acte coga fene nelens Yavo sile pema inting Dama gata tano falens Poge sape akim upting	Dama gata tano lassul Acte coga fene gloune Poge sape akim tunmes Yavo sile pema slonad
Version 3	Alan bepe geve clazet Cono ampe idil dizet Bily dade juty timax Lega kili mafa somax	Alan bepe geve clazet Bily dade juty timax Cono ampe idil dizet Lega kili mafa somax	Cono ampe idil metgo Alan bepe geve litish Lega kili mafa sizzah Bily dade juty locans
Version 4	Mido acun pupo bastas Opan бага fapi sostas Bune deme exap tabib Anis guta hona embib	Mido acun pupo bastas Bune deme exap tabib Opan бага fapi sostas Anis guta hona embib	Opan бага fapi hommos Mido acun pupo uplitz Anis guta hona dullo Bune deme exap patest
Version 5	Huma idos yofa chemon Lalo netu kiske fimon Owap fovy tano doken Vime ugad polan quaken	Huma idos yofa chemon Owap fovy tano doken Lalo netu kiske fimon Vime ugad polan quaken	Lalo netu kiske wafet Huma idos yofa gamled Vime ugad polan mastes Owap fovy tano deptic

Table 1. The stimuli in written form, with five versions for each of the three conditions, which equals fifteen total stimuli.

As shown in Table 1, for each condition there were five stimuli, thus there was a total of fifteen stimuli, presented in a random order to each participant. In total, the testing session took

between ten to fifteen minutes to complete, and my specific experiment lasted around five minutes

2.2. Participants

In total, there were 28 participants (19 female, 7 male, 2 prefer not to say). The mean age of the participants was 23.63 years ($SD=11.24$), with ages ranging from 14 to 52 years. The participants spoke a total of 38 different native languages, the most common being German (28.95%), followed by French (15.79%) and English (10.53%). The most common second languages were English (31.82%), German (25.76%) and French (12.12%). All of the participants read and agreed to a consent form at the beginning of the experiment. The aim of the research was not explained to the participants at the beginning of the experiment to prevent it from influencing their answers, but it was briefly revealed to them at the end, before they renewed their consent. The experiment was conducted on a voluntary basis and no remuneration was offered to any of the participants.

2.3. Setting

Participants completed the experiment individually, using their own computers and headphones of unspecified brands. The experiment was designed on OpenSesame 4.0.5 (Mathôt et al. 2012) and conducted on the MindProbe server, powered by the open-source software JATOS (Lange et al. 2015).

2.4. Stimulus material

The stimuli were audio files in an artificial language, partially inspired by the stimuli in the study by Obermeier et al. (2013), to remove linguistic connotations. According to Obermeier et al. (2013, 6), who tested the appeal of both real words and pseudo-words, “lexicality [...] did not impact the overall aesthetic appraisal of the stanzas, but only influenced the emotional ratings”. Therefore, removing lexicality should not have an impact on the aesthetic perception of the stanzas, but would help remove the emotional associations of the stimuli, which could have influenced the ratings if they had been present.

To create the artificial words, I used the software UniPseudo (New et al. 2024), which produced hundreds of artificial words based on its English word database. I then chose words from this list, making sure not to select words that were too similar to English words or that I knew had meaning in another natural language. I also excluded any words with the sound /r/, as I wanted the pronunciation to be as neutral as possible (not pertaining to any particular natural language) and the sound /r/ is pronounced very differently in different languages. With the words I chose, I created stimuli of four lines each, with each line containing four words consisting of eight syllables (two syllables per word). I first started with the coupled rhyme stimuli, choosing words that rhymed as the final two words of each verse, or editing some of the words slightly to make them rhyme better. For the alternate rhyme, I switched the order of the lines so that each final word would rhyme with the final word two verses below or above it. For

the non-rhyming stimuli, I once again switched the order of the lines by placing the first and last lines of the coupled rhyme condition as the second and third verse respectively, and I also replaced the last word of each line with non-rhyming words.

Once the written stimuli had been prepared (see Table 1), I created audio files out of them using an online voice generator (Voice Generator n.d.). To do this, I inputted each of my stimuli into the program and downloaded the corresponding audio with the 'Anna' voice (also shown as 'German' on some browsers), as it was the voice with the least identifiable pronunciation features. Using this artificial voice generator (Voice Generator n.d.) prevented any associations with a real speaker to be made.

2.5. Analysis

When data collection was completed on MindProbe (Lange et al. 2015), I manually formatted the data in Microsoft Excel (Microsoft Corporation 2024) to only include the data relevant to my experiment. Once the data was properly formatted, it was analyzed using R Statistical Software Version 4.3.2 (R Core Team 2023) and the "tidyverse" package (Wickham et al. 2019). Additionally, in a separate Excel file (Microsoft Corporation 2024), I completed the statistical calculations of the participants' age, gender, and languages.

3. Results

The results collected from the 28 participants showed similar measures of centrality and dispersion for the ratings of each of the three conditions. The median rating was 3 for all three conditions, but the mean and standard deviation varied slightly. For alternate rhyme, the mean rating was 2.99, with a standard deviation of 1.27. For coupled rhyme, the mean rating was 3.25, with a standard deviation of 1.34. Finally, for the non-rhyming condition, the mean rating was 3.19, with a standard deviation of 1.27. For illustration, Figure 2 shows the distribution of the results.



Figure 2. Boxplots displaying the distribution of the results for alternate rhyme, coupled rhyme and no-rhyme.

Figure 2 shows that the median rating was the same for all conditions, with a value of 3. The value of the first quartile ($Q1 = 2$) and the value of the third quartile ($Q3 = 4$) are also the same for all conditions. Similarly, the minimum rating ($Q0 = 1$) and the maximum rating ($Q4 = 6$), which were the lowest and highest possible ratings provided to participants, are the same for all conditions. However, for the alternate condition, most of the ratings seem to be within the interquartile range and quite close to the median, while for the coupled condition, the data seems a bit more spread out. The non-rhyming condition also has a high number of data points within the interquartile range, but they spread a bit further away from the median than for the alternate rhyme. The measures of dispersion show that most participants did not seem to find the stimuli neither particularly appealing nor unappealing, since most of the ratings were close to the median and the center of the Likert scale.

The results are further illustrated in Figure 3 below, which shows the mean ratings for all three conditions, with the error bars representing the 95% confidence intervals.

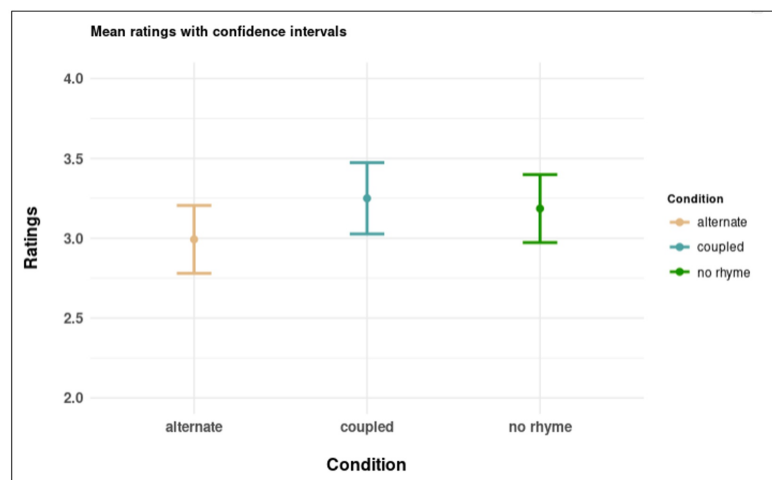


Figure 3. The mean ratings of beauty for alternate rhyme, coupled rhyme and no-rhyme (error bars indicate 95% confidence intervals).

The data in Figure 3 shows little correlation between the differences in rhyme schemes and the aesthetic ratings of the stimuli, as the mean ratings for each condition are very similar to each other. In addition, the 95% confidence intervals overlap, signifying no real significance. Consequently, although coupled rhyme received a mean rating of 3.25 (95% CI 3.03-3.47), which is slightly higher than the non-rhyming condition with a mean rating of 3.19 (95% CI 2.97-3.40), and alternate rhyme with a mean rating of 2.99 (95% CI 2.78-3.21), these minor differences are insignificant as the 95% confidence intervals largely overlap. Therefore, we can be 95% confident that there is no real significant difference between coupled rhyme, alternate rhyme, and no-rhyme.

4. Discussion

This paper aimed to investigate the aesthetic appeal of different rhyme schemes, with results showing that there was no significant difference in the perceived beauty of the various rhyme schemes. While the coupled rhyme received a slightly higher mean rating than the other two conditions, the overlapping 95% confidence intervals for all of the conditions showed that there was no significant difference in terms of the aesthetic appeal of coupled rhyme, alternate rhyme and no-rhyme. This finding contradicts the initial hypothesis, which predicted that coupled rhyme would be rated as the most aesthetically appealing, followed by alternate rhyme, with the no-rhyme condition receiving the lowest ratings.

An explanation for these results could lie in the theory from which the hypothesis was drawn. The hypothesis is based on the cognitive fluency theory, which suggests that features that are easier to process tend to be perceived as more appealing (Hunt & Stielstra 2018; Reber et al. 2004). However, the cognitive fluency theory, when examined more carefully, is actually composed of two parts: perceptual fluency and conceptual fluency (Obermeier et al. 2016). While perceptual fluency refers to the processing of the form or characteristics of the feature, conceptual fluency relates to the meaning of the feature (Obermeier et al. 2016). Therefore, rhyme would be considered easy to process due to its regularity and familiarity, according to perceptual fluency, and due to the recognizability of the meaning of the rhyming words, according to conceptual fluency. However, in my experiment, since I removed lexicality by using an artificial language, only perceptual fluency and not conceptual fluency could apply. Therefore, participants recognized the regular and familiar pattern of the rhyme, but since they did not understand the meaning of the words, this affected their ease of processing, and consequently their perception of the rhyme schemes in terms of aesthetic appeal.

In addition, the methodological limitations of this study also contributed to the results not supporting the initial hypothesis. First, the final sample consisted of 28 participants instead of the planned 40, due to technical difficulties. Furthermore, numerous incomplete data sets further reduced usable data. Thus, this small sample size likely failed to represent the real population, possibly obscuring larger differences in aesthetic ratings. Another limitation is that the differences between the stimuli were not very audible, since the same words were reused across conditions. Several participants reported that the stimuli sounded the same or very

similar, which likely led to ratings close to the center of the scale, around 3 or 4. Additionally, the voice generator (Voice Generator n.d.) used to record the stimuli was deemed too ‘robotic’ and unappealing by some participants, contributing to overall low aesthetic ratings. Finally, the fixed pace of the audio and the length of the experiment caused boredom and disengagement among participants, which likely decreased their attention and response accuracy.

In general, while the use of an artificial language was useful to remove linguistic connotations, it also reduced the naturalness and authenticity usually found in human languages. By contrast, the prior study conducted by Obermeier et al. (2013) created their stimuli of pseudo-words by changing syllables in pre-existing German words and by following German phonotactic rules, which made the stimuli more natural while still removing lexicality. The present study, on the other hand, by using a word generator, did not consider the organicity of the artificial language, likely influencing its aesthetic perception and causing the difference in findings between the two studies. Therefore, efforts to standardize the experiment to avoid subjectivity made it overly rigid and potentially discouraged the participants. Future experiments could be made more approachable for participants by using a human voice or a natural language. While this change would increase subjectivity, it could also provide interesting results, offering valuable data for comparison. Furthermore, follow-up research could explore the relationship between the conceptual fluency aspect of the cognitive fluency theory and the aesthetic appeal of rhyme schemes in greater detail. For instance, by introducing lexicality through the use of a natural language, coupled and alternate rhymes might receive different aesthetic ratings. Moreover, further studies could explore different rhyme patterns, such as internal and slant rhymes (Abdullayev 2023), or chain and enclosed rhymes (Bergman 2017) – to investigate their effect on aesthetic appeal and how it differs from the results presented in this study.

5. Conclusion

In conclusion, this study aimed to determine which rhyme schemes are considered more aesthetically pleasing, with the hypothesis that coupled rhyme would have the highest aesthetic appeal, followed by alternate rhyme, and no-rhyme. Although the results did not confirm the initial hypothesis, this study can be used as a pilot study for follow-up research on rhyme aesthetics. If future studies do find differences in perception of the different rhyme schemes, the results could have implications for music and poetry, where rhyme is prevalent. Finding out which rhyme patterns are perceived as more aesthetic could help when writing poems, songs, or advertisements to make them more appealing. Furthermore, one could research the connection between rhyme and memory (Jambrovic 2024), and more specifically the effect of different rhyme schemes on memorability. In addition to providing useful information about language processing, this research on rhyme and memory could be applied to many different fields, such as advertising and education. Moreover, further exploring the connection between ease of processing and aesthetic appeal could lead to a greater understanding of the mechanisms involved in language perception and application.

References

- Abdullayev, Shakhzod. 2023. *Stylistic analysis of poetic form: meter, rhyme and versification*. Tashkent: Uzbekistan State World Languages University, unpublished Master's thesis.
- Bergman, Bennet. 2017. Rhyme scheme. *LitCharts*. <https://www.litcharts.com/literary-devices-and-terms/rhyme-scheme> (Accessed 14 Nov. 2023).
- Coch, Donna, Giordana Grossi, Wendy Skendzel & Helen Neville. 2005. ERP nonword rhyming effects in children and adults. *Journal of Cognitive Neuroscience* 17(1). 168–182.
- Hunt, Patrick & Greg Stielstra. 2018. *Cognitive fluency – Lirio bias brief*. Lirio. <https://lirio.com/blog/cognitive-fluency-lirio-bias-brief/> (Accessed 31 Jan. 2024).
- Jambrovic, Anamarija K. 2024. *Aesthetic appeal, rhyme and how they influence memorability*. Vienna: University of Vienna, unpublished proseminar paper.
- Kramer, Arthur F. & Emanuel Donchin. 1987. Brain potentials as indices of orthographic and phonological interaction during word matching. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition* 13(1). 76–86.
- Lange, Kristian, Simone Kühn & Elisa Filevich. 2015. 'Just Another Tool for Online Studies' (JATOS): An Easy Solution for Setup and Management of Web Servers Supporting Online Studies. *Plos One* 10(6).
- Lomas, Tim. 2022. The appeal of aesthetics: a cross-cultural lexical analysis. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts* 17(4). 518–529.
- Mathôt, Sbestiaan, Daniel Schreij & Jan Theeuwes. 2012. OpenSesame: an open-source, graphical experiment builder for the social sciences. *Behavior Research Methods* 44(2). 314–324.
- Menninghaus, Winfried, Isabel C. Bohrn, Christine A. Knoop, Sonja A. Kotz, Wolff Schlotz & Arthur M. Jacobs. 2015. Rhetorical features facilitate prosodic processing while handicapping ease of semantic comprehension. *Cognition* 143. 48–60.
- Microsoft Corporation. 2024. *Microsoft Excel for Microsoft 365 MSO*. (Version 16.81). [Computer Program], <https://www.microsoft.com/excel> (Accessed 3 Feb. 2024).
- New, Boris, Jessica Bourgin, Julien Barra & Christophe Pallier. 2024. UniPseudo: a universal pseudoword generator. *Quarterly Journal of Experimental Psychology* 77(2). 278–286.
- Obermeier, Christian, Sonja A. Kotz, Sarah Jessen, Tim Raettig, Martin von Koppenfels & Winfried Menninghaus. 2016. Aesthetic appreciation of poetry correlates with ease of processing in event-related potentials. *Cognitive, Affective & Behavioral Neuroscience* 16. 362–373.
- Obermeier, Christian, Winfried Menninghaus, Martin von Koppenfels, Tim Raettig, Maren Schmidt-Kassow, Sascha Otterbein & Sonja A Kotz. 2013. Aesthetic and emotional effects of meter and rhyme in poetry. *Frontiers in Psychology* 4, Article 10. 1–10.
- R Core Team. 2023. *R: a language and environment for statistical computing*. R Foundation for Statistical Computing. (Version 4.3.2). [Computer Program]. Vienna, Austria. <https://www.R-project.org/> (Accessed 4 Feb. 2024)
- Rastall, Paul. 2008. Aesthetic responses and the “cloudiness” of language: is there an aesthetic function of language? *La Linguistique* 44(1). 103–132.

- Reber, Rolf, Norbert Schwarz & Piotr Winkielman. 2004. Processing fluency and aesthetic pleasure: is beauty in the perceiver's processing experience? *Personality & Social Psychology Review* 8(4). 364-382. https://doi.org/10.1207/s15327957pspr0804_3 (Accessed 15 May 2025).
- Rugg, Michael D. 1984. Event related potentials and the phonological processing of words and non-words. *Neuropsychologia* 22(4). 435–443.
- Sykäri, Venla & Nigel Fabb (eds.). 2022. *Rhyme and rhyming in verbal art, language, and song*. Helsinki: Finnish Literature Society.
- Voice Generator. n.d. *Voice Generator*. <https://voicegenerator.io/> (Accessed 3 Dec. 2023).
- Wickham, Hadley, Mara Averick, Jennifer Bryan, Winston Chang, Lucy D. McGowan, Romain François, Garrett Golemund, Alex Hayes, Lionel Henry, Jim Hester, Max Kuhn, Thomas L. Pedersen, Evan Miller, Stephan M. Bache, Kirill Müller, Jeroen Ooms, David Robinson, Dana P. Seidel, Vitalie Spinu, Kohske Takahashi, Davis Vaughan, Claus Wilke, Kara Woo & Hiroaki Yutani. 2019. Welcome to the tidyverse. *Journal of Open Source Software* 4(43). 1686.

Acknowledgements

This paper was made possible through the support of my group members and collaborators: Anamarija Jambrovic, Selina Licina and Eva Dieplinger. I also wish to thank all of the participants of the experiment for their time and contribution. Finally, I would like to thank Theresa Matzinger for her invaluable support and guidance during this research.

Aesthetic Appeal, Rhyme, and their influence on Memorability

Anamarija Jambrovic (Universität Wien)

Abstract EN:

Aesthetics, despite its implications for the fields of language processing and communication, has remained largely understudied within linguistic research. This paper investigates the aesthetic appeal of rhyme and its potential influence on memory. Since existing literature suggests a correlation between aesthetic appeal and memorability, this study predicts that rhyming sequences would be rated higher in terms of aesthetic appeal and, consequently, be more memorable compared to non-rhyming sequences. To test this hypothesis, I employed a dual-task design consisting of a rating and a memory task. Participants (N=26) were presented with auditory stimuli, rhyming and non-rhyming stanzas, which they evaluated in terms of their aesthetic appeal and had to recognise in a subsequent memory test. The aesthetic rating task required participants to assess the appeal of each sequence on a Likert scale, while the memory task was designed as an item recognition task and tested their ability to recognise the stimuli rather than actively recall them. The analysis focused on recognition accuracy and the correlation between aesthetic ratings and memory performance. Contrary to the original hypothesis, the results did not demonstrate a significant difference in ratings between rhyming and non-rhyming sequences. A slight tendency to recognize rhyming schemes was observed, however, without statistical significance. These findings suggest a need for further investigation into the relationship between aesthetic appeal, rhyme and memorability.

Keywords: Aesthetic Linguistics, Rhyme, Memorability, Item Recognition Task, Phonetics

Abstract DE:

Ästhetik ist, trotz ihrer Relevanz für Sprachverarbeitung und Kommunikation, bisher in der linguistischen Forschung weitgehend unbeachtet geblieben. Die vorliegende Arbeit untersucht daher die ästhetische Wirkung von Reimstrukturen und deren möglichen Einfluss auf das

Empfohlene Zitierweise: Jambrovic, Anamarija (2025). Aesthetic Appeal, Rhyme and their influence on Memorability. UR: Das Journal, 6(1), S. 19-30. DOI: <https://doi.org/10.48646/ur.20230102/ur.20250603>

Lizenziert unter der CC-BY-SA 4.0 International Lizenz.

Dieses Werk ist lizenziert unter einer Creative Commons Namensnennung - Keine Bearbeitungen 4.0 International Lizenz zugänglich. Um eine Kopie dieser Lizenz einzusehen, konsultieren Sie <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/> oder wenden Sie sich brieflich an Creative Commons, Postfach 1866, Mountain View, California, 94042, USA.

Gedächtnis. Bestehende Literatur deutet auf einen Zusammenhang zwischen ästhetischem Reiz und Erinnerungsleistung hin. Entsprechend wird in dieser Studie angenommen, dass Reimsequenzen als ästhetisch ansprechender bewertet und folglich besser erinnert werden als nicht-reimende Sequenzen. Zur Überprüfung dieser Hypothese wurde ein Dual-Task-Design verwendet, bestehend aus einer Bewertungs- und einer Gedächtnisaufgabe. Die Teilnehmenden (N=26) hörten akustische Reize, gereimte und ungereimte Strophen, die sie hinsichtlich ihrer ästhetischen Wirkung bewerten und in einem anschließenden Gedächtnistest wiedererkennen sollten. In der Bewertungsaufgabe sollten die Teilnehmenden die Ästhetik jeder Sequenz auf einer Likert-Skala einschätzen, während die Gedächtnisaufgabe als Item-Recognition-Test konzipiert war und die Wiedererkennung der Reize und nicht deren aktive Reproduktion, prüfte. Die Datenanalyse konzentrierte sich auf die Wiedererkennungsgenauigkeit und den Zusammenhang zwischen ästhetischer Bewertung und Gedächtnisleistung. Entgegen der ursprünglichen Hypothese zeigte sich kein signifikanter Unterschied in der Bewertung zwischen gereimten und ungereimten Sequenzen. Zwar war eine leichte Tendenz zur besseren Wiedererkennung von Reimstrukturen erkennbar, diese erwies sich jedoch als statistisch nicht signifikant. Die Ergebnisse deuten auf einen weiteren Forschungsbedarf im Hinblick auf das Zusammenspiel von Ästhetik, Reim und Erinnerungsfähigkeit hin.

Keywords: Ästhetische Linguistik, Reim, Merkfähigkeit, Item Recognition Task, Phonetik

1. Introduction

Aesthetics is a relatively novel field within linguistic research and, therefore, remains insufficiently studied. This is particularly surprising considering the expansive corpus of aesthetics related works in other disciplines, including music (Brattico et al. 2013: 206), objects (Jacobsen et al. 2004: 1253-1260), and art in a broader context (Zaidel et al. 2013: 100-109). Additionally, the investigation into the appeal of mathematical beauty (Zeki et al. 2014: 68) further accentuates the gap in research dedicated to the aesthetic qualities of language.

While direct investigations into the aesthetic properties of linguistic features remain relatively limited (cf. Rastall, 2008: 103-132), linguistic stimuli have been extensively studied in terms of their emotional dimensions, including valence, arousal, and processing fluency (Paulmann et al., 2013; Warriner et al. 2013). These dimensions are fundamentally linked to aesthetic experience (Leder et al. 2013; Reber et al. 2004; Shibles 1995). Acknowledging these interrelations underscores the need for a more deliberate examination of the aesthetic appeal of linguistic features and its broader implications for human cognition.

Moreover, the field of phonaesthetics, focused on investigating the aesthetic dimensions of speech sounds, remains equally understudied (Crystal 2008). This gap persists despite the common notion that prosodic features influence aesthetic perception, e.g., in poetry (Obermeier et al. 2016), and considering the occurrence of such linguistic elements in different contexts. Rhyme and meter in particular contribute to aesthetic appeal ratings and are, as such,

used in different forms of artistic expression, e.g., religious rites, political discourse, and advertisements. Rhyme, specifically, is not only proven to enhance aesthetic appeal but also facilitate the processing of poetry (Obermeier et al. 2016: 362-363). This poses the question of whether rhyme could ease the processing of information in general and, therefore, also affect memorability.

According to the cognitive fluency theory (Reber et al. 2004) the aesthetic response to an object is more positive if it can be processed more easily (Reber et al. 2004). With this in mind, cognitive fluency becomes a crucial factor influencing our preferences for works of art or objects, further supported by Ticini & Omigie (2013).

Returning to the rhetorical and poetic aspects of language, which this study is going to focus on, research has demonstrated the impact of rhyme on word comprehension (Lea et al. 2008). Additionally, rhyme has been found to play a role in the organization of lexico-semantic information within the mental lexicon (Allopenna et al. 1998). Effects associated with rhyming have been observed in the auditory domain as well as reported in studies such as those conducted by Coch et al. (2005) and Davids et al. (2011).

Negrete (2021) conducted a literature review on enhancing the memorability of scientific communication, offering insights applicable beyond the immediate context. The focus lies on narratives and their impact on memorability, serving as potent emotional triggers, enduring memory structures, and effective aids for learning. Findings from memory research suggest that narratives effectively aid recall by concentrating attention, facilitating memory rehearsal, and inducing long-term reinforcement through emotional engagement. In addition, narratives create semantic links that assist in the storage and retrieval of information from memory (Negrete 2021: 1). Memory evaluation emerges as a viable method for assessing learning (Sternberg 2003) and, consequently, measuring the efficacy of information communication. Exploring the memorability of diverse text formats becomes a crucial endeavour, aiming not only for comprehension but also for facilitating long-term memory retention (Negrete 2021: 1).

Also, experiencing emotions serves as a foundation for basic learning and memory processes, as indicated by Steinberg (2003). Emotional learning and memory represent simplistic forms of associative learning that facilitate knowledge acquisition. This type of learning is characterised by rapid acquisition and long-term retention (Maren 1999).

These insights are further explored within this study by taking a closer look at rhyme and its effect on memorability as a tool often considered to be aesthetically appealing and emotionally evoking. Furthermore, in cultures predating and persisting long after the advent of writing, stories were orally transmitted from memory, employing rhythm, rhyme, and melody as structural elements to enhance memorisation (Negrete 2021: 6). Various mnemonic devices, including acronyms, peg words, catchphrases, stories, as well as verses or rhymes, have been employed to aid memory recall. The *Qur'an*, for instance, incorporates mnemonic aids, being crafted both as rhythmic prose and an epic poem, thereby intertwining rhythm, rhyme, and meaning to create a memorable connection for each word (Luria 1986).

Considering the collective body of research, this study aims to deepen the understanding of the correlation between aesthetic appeal of rhyme versus no rhyme and its impact on memorability. This research allows for an in-depth exploration of this relationship and provides insights into the potential implications rhyme might harbour for learnability, among others. Based on the literature at hand, my hypothesis posits that, due to their similarities on a phonetic level, rhyming sequences will receive higher ratings in aesthetic appeal than non-rhyming sequences, suggesting that rhyme will be associated with increased memorability.

2. Methods

In the context of a broader testing session, this experiment aimed to investigate the memorability of rhymed stimuli as opposed to those devoid of such phonetic correspondence. This experiment encompassed an assessment of the aesthetic appeal of both rhyming and not-rhyming sequences, and a measurement of its potential impact on memorability. The entire study comprised four distinct experiments all connected through its common denominator: rhyme. The initial phase was dedicated to assessing the aesthetic preferences between rhyme and no rhyme (Viora Marquet 2024), aligning closely with the scope of my investigation. Subsequently, the second experiment delved into evaluating the aesthetic preferences between rhyme and alliteration (Dieplinger 2024) and simultaneously served as an interference task for this experiment. The third part of the study, my experiment, will be explained in detail below. Finally, the fourth experiment looked at the combined effects of frequency and rhyme on the perception and aesthetic perception of textual excerpts (Licina 2024).

2.1. Participants

In total, 28 participants successfully concluded the entire testing session, and the data from 26 participants was used in this experiment. The sample consisted of 18 females, 7 males, and 1 participant who chose not to disclose their gender. The age ranged from 14 to 52, mean age being 23.56 ($\pm$ SD 11,42). The sample collectively spoke 12 native languages, with German being the predominant language spoken by 10 individuals. In addition, participants reported proficiency in 12 other languages in addition to the native. English emerged as the most prevalent second language, reported by 19 participants, followed by German, reported by 16 individuals. Proficiency in English varied from intermediate (B1, B2) to proficient (C2), with the majority being advanced (C1) (12 participants). The majority of participants had completed high school (22 participants), while others either pursued higher education (3 participants) or had not completed any formal education yet (1 participant).

Participants ran the experiment on their personal devices, using their own headphones of unspecified brands. Participation in the study was voluntary, and individuals were provided with information about the experiments' content and gave their informed consent. In the debriefing, participants were informed of the studies' objectives and were once again given the opportunity to reaffirm their consent.

2.2. Stimuli

The stimuli used in my experiment (Table 1) were synthesized using artificial words generated by UniPseudo (New et al. n.d.) and were adjusted, if necessary, to suit the experimental purpose.

Old Rhyme	Old No Rhyme	New Rhyme	New No Rhyme
Abit conu dula <u>lebabs</u> Dohon exap floyok <u>hobabs</u> Ibed maly okin <u>pimed</u> Apod yeme tety <u>kamed</u>	Dohon exap floyok banton Abit conu dula asseld Apod yeme tety slopel Ibed maly okin winets	Caby idde dops <u>uphing</u> Acim mook atul <u>tihing</u> Coap sant cuey <u>blance</u> Opan knue laoy <u>klance</u>	Acim mook atul asseld Caby idde dops hosque Opan knue laoy chemon Coap sant cuey quaken
Acte coga fene <u>nelens</u> Dama gata tano <u>falens</u> Yavo sile pema <u>inting</u> Poge sape akim <u>upting</u>	Dama gata tano lassul Acte coga fene gloune Poge sape akim tunmes Yavo sile pema slonad	Lald knaw sphels <u>candes</u> Nace muts jeaw <u>mandes</u> Ibed opat pong <u>psylum</u> Pist tean diss <u>ksalum</u>	Nace muts jeaw clusen Lald knaw sphels salono Pist tean diss upting Ibed opat pong tunges
Alan bepe geve <u>clazet</u> Cono ampe idil <u>dizet</u> Bily dade juty <u>timax</u> Lega kili mafa <u>somax</u>	Cono ampe idil metgo Alan bepe geve litish Lega kile mafe sizzah Bily dade juty locans	Bude geve abss <u>suples</u> Flib dops folf <u>maples</u> Youg sosh bily <u>slimps</u> Biti difs idde <u>mlimps</u>	Flib dops roup snobis Bude geve abss admils Biti difs idde bugges Youg sosh bily sunity
Mido acun pupo <u>bastas</u> Opan бага fapi <u>sostas</u> Bune deme exap <u>tabib</u> Anis guta hona <u>embib</u>	Opan бага fapi hommos Mido acun pupo uplitz Anis guta hona dullo Bune deme exap patest	Eani ovan tein <u>fakeet</u> Zech pamp nond <u>bukeet</u> Nify ifft deng <u>solums</u> Exab inom eass <u>hulums</u>	Zech pamp nond lactim Eani ovan tein bastle Exab inom eass walted Nify ifft deng tawyed

Table 1. Stimuli used for the recognition task.

As per Table 1, the stimuli were comprised of 4-line stanzas, with each verse containing 4 disyllabic words. The rhymed stimuli followed a coupled rhyme scheme (AABB), with the second syllable of the final word of each line rhyming with the one below or above. The non-rhyming counterparts were identical to their rhyming equivalents, except for the last word of each line, which was modified to eliminate rhyme. Additionally, lines were rearranged, with the first and third lines interchanged with the subsequent lines, implemented to prevent the ceiling effect. Participants were exposed to recordings of the stimuli, generated using an AI voice generator (VoiceGenerator.io), appearing in randomised order. From the presented stimuli, 8 were taken from the initial rating task (old), and the participants were not exposed to the remaining 8 that served as distractors (new). As evident in Table 1, the stimuli were categorized in four conditions: old rhyme, old no rhyme, new rhyme and new no rhyme. Each condition included four versions of stimuli, totalling 16 stimuli overall.

2.3. Procedure

Before running the experiment, participants were informed of its general structure and were made aware of the memory task being linked to the initial rating task. Participants were also asked to provide information on their demographic background before starting the testing session.

The participants' initial exposure to the stimuli took place in the first segment of the study in the form of a rating task. In this task, they were asked to assess the perceived beauty of specific recordings on a 6-point Likert scale by pressing corresponding keys on their keyboard. Despite not having received explicit instructions to focus on the individual recordings, this phase functioned as the study phase. The second experiment in the testing session introduced another rating task, serving as a distractor for the upcoming memory task. Both the initial and second phase lasted approximately 5 minutes.

The memory task, designed as an item recognition task followed. As demonstrated in Figure 1, in the instructions preceding the experiment, participants were once more informed about what they were going to encounter in the following sequence of the experiment and what their task was.

Part 3

In this next part you will listen to various recordings, some of which you have heard before and some you have not.
You should then decide whether you have heard them before or not.
Press y for yes and n for no

Make sure you are in a quiet space and are wearing headphones!

Figure 1. Interface of the instructions.

The instructions, seen in Figure 1, tasked the participants with determining whether they had encountered a particular recording during the initial rating task and prompted them to ensure they were in a quiet space and wearing headphones.

After the instructions, the experiment commenced and participants were presented with the interface shown in Figure 2.

Did you hear this recording before?

press the spacebar to play the recording

Yes: press y
No: press n

Figure 2. Interface of a trial in the experiment.

Figure 2 shows the interface of the experiment where participants had to determine whether they had encountered the particular stimulus before or not. Responses were recorded as either "Yes", or "No".

The entire study was constructed using OpenSesame (Mathôt et al. 2012) and was linked to a MindProbe (Lange et al. 2015) account for data collection.

2.4. Analysis

In the data analysis, conditions “new rhyme” and “new no rhyme” were excluded as they exclusively functioned as distractors. Therefore, any subsequent reference to conditions refer only to the “old rhyme” and “old no rhyme” conditions. The analysis of the beauty ratings was conducted by Viora Marquet (Viora Marquet 2024). The remaining data analysis involved using Excel (Microsoft Corporation 2022) to calculate recognition accuracy (expressed in percentage) for each condition, perform an analysis of variance to investigate potential differences in recognition accuracy between the two conditions, and assess the correlation between beauty ratings and recognition accuracy. The recognition accuracy was calculated using the formula $(\text{number of correct responses} / \text{number of trials}) * 100$ (Rich 2018). Excel was also employed to analyse the demographic information.

3. Results

The average beauty ratings did not demonstrate a significant difference between individual conditions, with rhyming sequences registering a mean rating of 3.25 ($SD \pm 1.34$), and non-rhyming sequences recording a mean rating of 3.19 ($SD \pm 1.27$) (Viora Marquet 2024). Regarding recognition accuracy, no significant difference was registered, however, a tendency towards rhyme schemes being more memorable is evident, as per Figure 3.

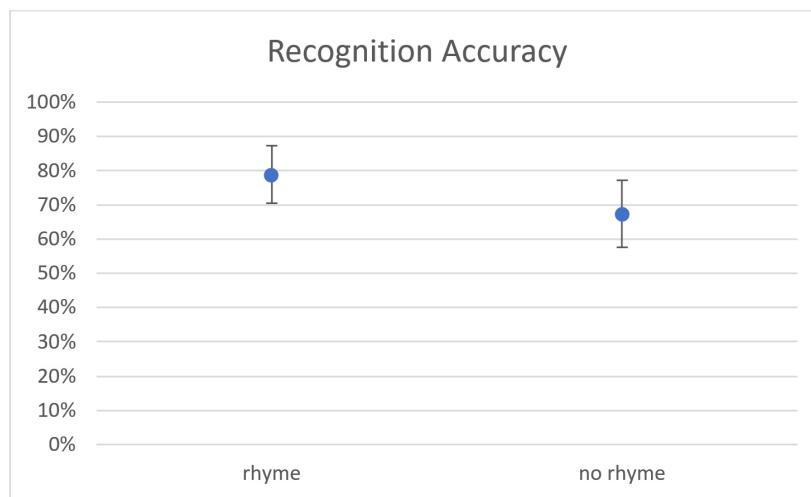


Figure 3. The mean recognition accuracy for rhyme and no rhyme (whiskers indicate a 95% confidence interval).

As Figure 3 indicates, the mean recognition accuracy for rhyme lays at 79,81% ($SD \pm 0.21$) and for no rhyme at 67,31% ($SD \pm 0.24$). Figure 4 below illustrates the study results in form of a boxplot.

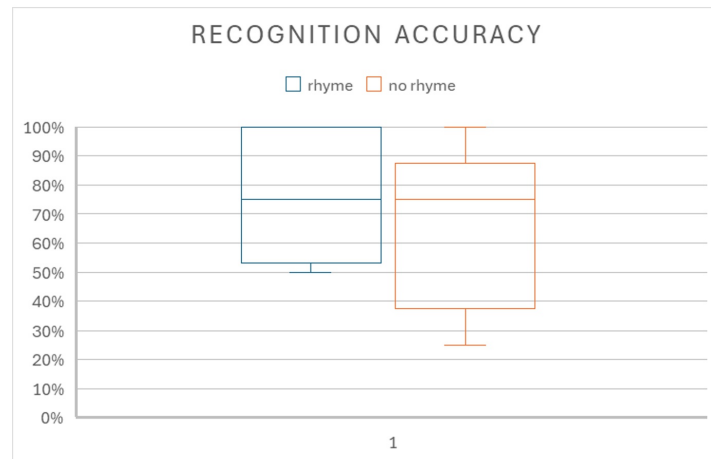


Figure 4. Results for recognition accuracy for rhyme and no rhyme.

As visible in Figure 4, the lowest result for recognition accuracy for rhyme is at 50% and for no rhyme at 25%. Some participants were able to recognise 100% of the stimuli items in both categories. The graph also indicates a 75% median for both rhyme and no rhyme. The biggest difference that can be extracted from the graphs is the distribution of the data: recognition accuracy in rhyme condition lies between 53% (Q1) and 100% (Q3). For no rhyme it lays between 38% (Q1) and 88% (Q3).

Additionally, Figure 5 showcases the distribution of correct responses per participant for each condition.

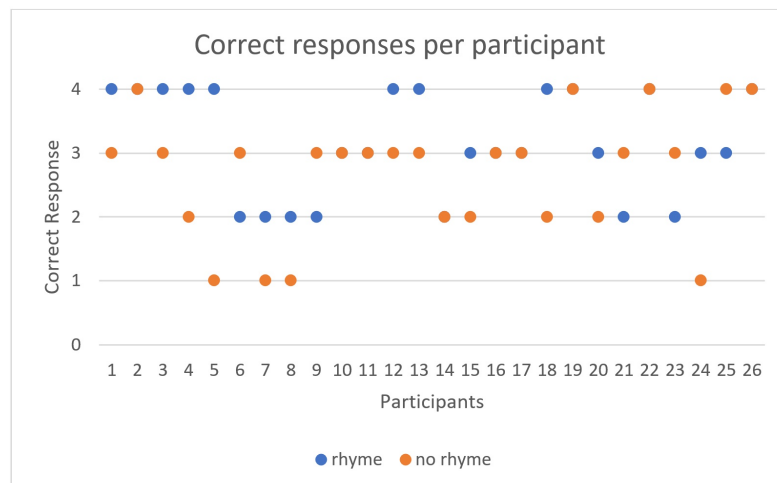


Figure 5. Correct responses per participant.

In Figure 5 it is once again evident that none of the participants provided more than half false responses in the rhyme category. Additionally, none of the participants failed to recognize at least one of the four presented stimuli in each condition.

4. Discussion

In summary, the hypothesis that rhyming sequences would be rated higher in aesthetic appeal and more easily remembered was not supported by the results of any one of the experiments. The rating task revealed comparable ratings for both rhyming and non-rhyming sequences, indicating no preference for either. Despite the memory task showing slightly increased recognition accuracy for rhyming sequences compared to non-rhyming ones, the difference was not statistically significant. These findings contradict the expectations derived from the literature review, which suggested that rhyme would be more aesthetically pleasing and memorable than non-rhyme (Leder et al. 2013; Paulmann et al. 2013; Reber et al., 2004; Shibles, 1995; Warriner et al. 2013;). This discrepancy suggests that other underlying factors may have influenced the study outcomes.

One potential factor could be the limited number of participants involved in the study, resulting in insufficient data to detect significant differences between the two conditions, particularly regarding memorability. However, given the similarity in ratings between rhyme and no rhyme in the rating task, it is unlikely that increasing the sample size would alter this outcome. This suggests that there may be no correlation between the aesthetic appeal and memorability of rhyming versus non-rhyming patterns.

If follow up studies with a higher number of participants would reveal a significant difference between the memorability of rhyme and no rhyme, it can be assumed that the reason does not lay within the aesthetic appeal of these conditions but rather in the nature of rhyme itself. Therefore, further investigation is warranted to explore the implications of these findings in broader contexts.

Another possible explanation for the lack of significant results may lie in the artificial nature of the stimuli. The human ear might be more attuned to natural, human-like speech patterns than to artificial or synthetic linguistic input. The unfamiliarity or perceived “strangeness” of the stimuli might have counteracted an aesthetic appreciation. Future studies benefit from addressing this limitation by using more natural sounding stimuli.

Furthermore, future studies could investigate the memorability of rhyme using different methods to measure memory aside from item recognition, e.g. by employing free recall.

As the results turned out to be inconclusive, there is a clear need for further research involving a higher number of participants to assess whether the outcomes align more closely with the existing literature. Additionally, further exploration of the potential implications of these findings in diverse contexts, such as commercial communication, education, or across different cultural backgrounds is warranted.

5. Conclusion

This study aimed to explore the correlation between aesthetic appeal and memorability of rhyming sequences. Despite the initial hypotheses suggesting a positive relationship between rhyme, aesthetic appeal, and memorability, the results indicated comparable aesthetic ratings in rhyming and non-rhyming stimuli, and did not achieve statistical significance in the memory

task either. The memory task could potentially detect a difference between the two tested conditions using a larger sample. These findings differ from what the literature review suggested and imply that factors beyond aesthetic appeal may influence the memorability of rhyme schemes, encouraging further research.

The results of the memory task, though not conclusive, still make it plausible that there are influences regarding rhyme and memorability which are not linked to their aesthetic appeal. As such this study can be seen as a pilot study harbouring a need for further investigations concerning the matter of the connection between rhyme and its influence on memory and possible explorations for the field of phonaesthetics on a broader scale.

References

- Allopenna, Paul D, James S. Magnuson & Micheal K. Tanenhaus. 1998. Tracking the time course of spoken word recognition using eye movements: evidence for continuous mapping models. *Journal of Memory and Language* 38(4), 419-439.
- Brattico, Elvira, Brigitte Bogert & Thomas Jacobsen. 2013. Toward a neural chronometry for the aesthetic experience of music. *Frontiers in Psychology* 4, 206.
- Coch, Donna, Giordana Grossi, Wendy Skendzel & Helen Neville. 2005. ERP nonword rhyming effects in children and adults. *Journal of Cognitive Neuroscience* 17(1), 168-182.
- Crystal, David. 2008. *A Dictionary of Linguistics and Phonetics*. (6th edn.). Oxford: Blackwell.
- Dauids, Nina, Danielle van den Brink, Miranda van Turenout & Ludo Verhoeven. 2011. Task-related influences on neurophysiological assessment of auditory rhyme: implications for clinical studies. *Clinical Neurophysiology* 122(8), 1629-1636.
- Dieplinger, Eva. 2024. *The effect of alliteration and rhyme on the aesthetic perception of single sentences*. Unpublished Proseminar Paper, Department of English and American Studies, University of Vienna.
- Jacobsen, Thomas, Katharina Buchta, Michael Köhler & Erich Schröger. 2004. The primacy of beauty in judging the aesthetics of objects. *Psychology Reports* 94, 1253-1260.
- Lange, Kristian, Simone Kühn & Elisa Filevich. 2015. Just another tool for online studies (JATOS): an easy solution for setup and management of web servers supporting online studies. *PLOS ONE* 10(7).
- Lea, Brooke R, David N. Rapp, Andrew Elfenbein, Aaron D. Mitchel & Russel S. Romine. 2008. Sweet silent thought: alliteration and resonance in poetry comprehension. *Psychological Science* 19(7), 709-716.
- Leder, Helmut, Anita Ring, Stefan G. Dressler, Roni Reiter-Palmon & Pablo Tinio. 2013. See me, feel me! Aesthetic evaluations of art portraits. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts* 7(4), 358-369.
- Licina, Selina. 2024. *Repetition and cadence as potential 'aesthetic' catalysts in linguistics*. Unpublished Proseminar Paper, Department of English and American Studies, University of Vienna.
- Luria, Aleksandr. 1986. *The mind of the mnemonist*. Boston, MA: Harvard University Press.

- Maren, Stephen. 1999. Long-term potentiation in the amygdala: a mechanism for emotional learning and memory. *Trends in Neuroscience* 22(12), 561-567.
- Mathôt, Sebastiaan, Daniel Schreijff & Jan Theeuwes. 2012. *OpenSesame: an open-source, graphical experiment builder for social sciences*. (Version 4.0 Melodramatic Milgram) [Computer Program]. <https://osdoc.cogsci.nl/> (Abruf 15. November 2023).
- Microsoft Corporation. 2022. *Microsoft Excel for Microsoft Excel 365 MSO* (Version 2401 (Build 17231.20194 Click-to-run) [Computer Program] <https://office.microsoft.com/excel> (Abruf 26. Januar 2024).
- New, Boris, Christophe Pallier, Jessica Bourgin & Julien Barra. n.d. *UniPseudo: A universal pseudoword generator*. http://www.lexique.org/?page_id=582 (Abruf 8. November 2023).
- Negrete, Aquiles. 2021. Remembering rhythm and rhyme: memorability of narratives for science communication. *Geoscience Communication* 4, 1-9.
- Obermeier, Christian, Sonja Kotz, Sarah Jessen, Tim Raettig, Martin von Koppenfelds & Winfried Menninghaus. 2016. Aesthetic appreciation of poetry correlates with ease of processing in event-related potentials. *Cognitive, Affective, & Behavioral Neuroscience* 16(2), 362-373.
- Paulmann, Silke, Martin Bleichner & Sonja A. Kotz. 2013. Valence, arousal, and task effects in emotional prosody processing. *Frontiers in Psychology* 4, 345-345.
- Rastall, Paul. 2008. Aesthetic responses and the “cloudiness” of language: is there an aesthetic function of language?. *La Linguistique* 44(1), 103-132.
- Reber, Rolf, Norbert Schwarz & Piotr Winkielman. 2004. Processing Fluency an aesthetic pleasure: is beauty in the perceiver’s processing experience?. *Personality and Social Psychology Review* 8(4), 364-382.
- Rich, Jill B. 2018. “Recognition Memory Test”. In: Jeffrey S. Kreutzer, John DeLuca & Bruce Caplan (eds.), *Encyclopedia of Clinical Neuropsychology*. Cham: Springer.
- Shibles, Warren A. 1995. *Emotion in aesthetics*. Dordrecht: Springer Science & Business Media.
- Steinberg, Robert J. 2003. *Cognitive psychology*. New York, USA: Thomson Wadsworth.
- Ticini, Luca & Diana Omigie. 2013. Why do we like what we like? When information flow matters. *Frontiers Research Foundation* 7, 731-731.
- Viora Marquet, Eline. 2024. *The aesthetics of rhyme schemes*. Unpublished Proseminar Paper, Department of English and American Studies, University of Vienna.
- VoiceGenerator.io. n.d. <https://voicegenerator.io/> (Abruf 8. November 2023).
- Warriner, Amy B., Victor Kuperman & Marc Brysbaert. 2013. Norms of valence, arousal and dominance for 13,915 English lemmas. *Behavior Research Methods* 45(4), 1191-1207.
- Zaidel, Dahlia W., Marcos Nadal, Albert Flexas, Enric Munar, Roni Reiter-Palmon, Martin Skov & Pablo Tinio. 2013. An evolutionary approach to art and aesthetic experience. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts* 7(1), 100-109.
- Zeki, Semir, John P. Romaya, Dionigi M. Benincasa & Micheal F. Atiyah. 2014. The experience of mathematical beauty and its neural correlates. *Frontiers in Human Neuroscience* 8, 68.

Acknowledgements

I wish to thank all the participants for being so kind to take the time it took to go through the experiment, my fellow team members working with me on this testing session, especially Eline Viora Marquet, who I worked with most closely as my experiment relied on the results of hers and who thought of the stimuli design for both our experiments.

Sound symbolism in J.R.R. Tolkien's constructed language Quenya: A pilot study

Michelle van de Bilt (University of Vienna)

Abstract EN:

In inventing languages, J.R.R. Tolkien was fascinated not only by phonaesthetic pleasure (Tolkien 2023: 536) but also by sound symbolism (Tolkien 2020: 24), i.e., the fitting relationship between words' sounds and their meaning. Tolkien felt to have been most successful in implementing these ideas in his Elven language Quenya (Tolkien 2020: 23). While recent research supports Quenya's high aesthetic appeal (Beinhoff 2023; Mooshammer et al. 2023), few quantitative studies appear to have been published on sound symbolism in Quenya.

Taking into account the role of phonaesthetics and assuming that sound symbolism may relate to semantic valence, words with positive denotations can be expected to be perceived as more aesthetically appealing than those with negative denotations. To investigate sound symbolism within Quenya, an online experiment was conducted in which 35 participants unfamiliar with Quenya rated 20 randomised audio stimuli of Quenya words with either positive or negative denotations in terms of aesthetic appeal on a 6-point Likert scale. To examine the influence of native language, approximately half the participants were German L1 speakers and half were Japanese L1 speakers. Statistical analysis using *t*-tests revealed that overall, words with positive denotations were rated as significantly more appealing than words with negative denotations. This contrast was present in both participant groups but more distinct in German L1 speakers than in Japanese L1 speakers.

These findings suggest that Tolkien may indeed have been successful in encoding sound symbolism in Quenya by aligning phonaesthetic appeal with semantic valence. The different results across the two rater groups point to cross-linguistic differences in perceived sound-meaning associations. These results may not only contribute to the growing body of research on

Empfohlene Zitierweise: van de Bilt, Michelle (2025). Sound symbolism in J. R. R. Tolkien's constructed language Quenya: A pilot study. UR: Das Journal, 6(1), S. 31-47. DOI: <https://doi.org/10.48646/ur.20230102/ur.20250604>

Lizenziert unter der CC-BY-SA 4.0 International Lizenz.

Dieses Werk ist lizenziert unter einer Creative Commons Namensnennung - Keine Bearbeitungen 4.0 International Lizenz zugänglich. Um eine Kopie dieser Lizenz einzusehen, konsultieren Sie <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/> oder wenden Sie sich brieflich an Creative Commons, Postfach 1866, Mountain View, California, 94042, USA.

the reception of constructed languages but may also open new research paths in the fields of phonaesthetics and sound symbolism.

Keywords: phonaesthetics, sound symbolism, iconicity, constructed languages, Tolkien, Quenya

Abstract DE:

J.R.R. Tolkien war bei der Erfindung von Sprachen nicht nur fasziniert von phonästhetischem Gefallen (Tolkien 2023: 536), sondern auch von Lautsymbolik (Tolkien 2020: 24), also der passenden Beziehung zwischen dem Klang von Wörtern und ihrer Bedeutung. Tolkien war der Ansicht, diese Ideen am erfolgreichsten in seiner Elbensprache Quenya umgesetzt zu haben (Tolkien 2020: 23). Während rezente Forschung die hohe ästhetische Attraktivität von Quenya bestätigt (Beinhoff 2023; Mooshammer et al. 2023), scheinen nur wenige quantitative Studien zur Lautsymbolik in Quenya veröffentlicht worden zu sein.

Unter Berücksichtigung der Rolle der Phonästhetik, sowie in der Annahme, dass Lautsymbolik mit semantischer Valenz zusammenhängen könnte, ist zu erwarten, dass Wörter mit positiver Denotation als ästhetisch ansprechender wahrgenommen werden als solche mit negativer Denotation. Um die Lautsymbolik in Quenya zu untersuchen, wurde ein Online-Experiment durchgeführt, in dem 35 Teilnehmende ohne Vorkenntnisse des Quenya 20 randomisierte Audiostimuli von Quenya-Wörtern mit entweder positiver oder negativer Denotation hinsichtlich ihrer ästhetischen Attraktivität auf einer 6-stufigen Likert-Skala bewerteten. Zur Untersuchung des Einflusses der Erstsprache waren etwa die Hälfte der Teilnehmenden deutsche L1-Sprecher:innen und die andere Hälfte japanische L1-Sprecher:innen.

Die statistische Analyse mittels t-Tests ergab, dass Wörter mit positiver Denotation insgesamt signifikant ansprechender bewertet wurden als Wörter mit negativer Denotation. Dieser Unterschied zeigte sich in beiden Gruppen, war jedoch bei deutschen L1-Sprecher:innen stärker ausgeprägt als bei japanischen.

Diese Ergebnisse deuten darauf hin, dass Tolkien dabei erfolgreich gewesen sein könnte, Lautsymbolik in Quenya zu verankern, indem er phonästhetische Attraktivität auf semantische Valenz abstimmte. Die ungleichen Ergebnisse der beiden Bewertungsgruppen weisen auf sprachübergreifende Unterschiede in wahrgenommenen Klang-Bedeutungs-Assoziationen hin. Diese Resultate tragen nicht nur zur zunehmenden Forschung zur Rezeption konstruierter Sprachen bei, sondern können auch neue Forschungsansätze in den Bereichen Phonästhetik und Lautsymbolik anstoßen.

Keywords: Phonästhetik, Lautsymbolik, Ikonizität, konstruierte Sprachen, Tolkien, Quenya

1. Introduction

1.1. Background

English author and philologist J.R.R. Tolkien is best known for writing the High Fantasy books *The Hobbit* and *The Lord of the Rings*. The vastness of the legendarium he created extends beyond mere stories: He also invented several languages along with their historical development for his fantasy world, or rather, as Tolkien himself put it, he created a world to give his invented languages a home (Tolkien 2023: 382), going so far as to call *The Lord of the Rings* “largely an essay in ‘linguistic aesthetic’” (Tolkien 2023: 319). Owing to the intricacy of his invented languages, Tolkien is said to have paved the way for constructed languages in the modern Sci-Fi and Fantasy genre (Tolkien 2020: 129-133).

1.2. Phonaesthetics

Tolkien’s main incentive to invent languages was, according to himself, “to give pleasure to [him]self by giving expression to [his] personal linguistic ‘aesthetic’” (Tolkien 2023: 536). Rather than only focussing on the utilitarian purpose of languages as some of his contemporaries did in the invention of international auxiliary languages such as Esperanto (Tolkien 2020: li, lxiv), Tolkien preferred to approach language invention also as a form of art (Fimi 2018: 22-23; Tolkien 2020: li, 18). As such, Tolkien was not only interested in the mechanisms of language and language change but also in the beauty of language. The “pleasure in articulate sound” Tolkien described to feel (Tolkien 2020: 18) is commonly referred to as *phonaesthetics* (Crystal 1995). Tolkien claimed that sounds and words-forms could evoke a sense of phonaesthetic pleasure in people, even if – or perhaps especially if – they were not familiar with their meaning (Tolkien 2020: 16-17). Based on his interest in phonaesthetics, one of Tolkien’s aspirations in inventing languages was to achieve “beauty in word-form” (Tolkien 2020: 16, 23).

Tolkien’s High Elven language Quenya in particular was designed to comply with his preferences in phonaesthetics. He described it as “the one language which has been expressly designed to give play to my own most normal phonetic taste” (Tolkien 2020: 26). It was, therefore, to some degree inspired by natural languages of which Tolkien admired the sound. He explained that phonologically, Quenya drew from Latin and was refined with elements from two other languages that gave him “‘phonaesthetic’ pleasure”, namely Finnish and Greek (Tolkien 2023: 265). Combined, these influences create the sound aesthetic typical of Quenya, which Tolkien considered to be particularly appealing (Tolkien 2020: 23).

The phonaesthetic quality of Quenya seems to elicit a positive response not only in Tolkien but also more generally among native speakers of German. In previous research on the aesthetic appeal of constructed languages, Mooshammer et al. (2023: 17) found that out of twelve different constructed languages from the genre of Sci-Fi and Fantasy such as *Game of Thrones’* Dothraki, *Star Trek’s* Klingon, or *Avatar’s* Na’vi, Tolkien’s Quenya received the highest ratings in terms of aesthetic appeal from German L1 speakers. To German L1 speakers, Quenya thus seems to be a beautiful language, as Tolkien intended.

Whether this evaluation also applies to non-German L1 speakers remains to be examined in greater detail. Studies by Beinhoff (2023) and Mooshammer et al. (2023) investigated the aesthetic perception of different constructed languages among L1 speakers of, respectively, German, English, and Spanish (Beinhoff 2023), and German, Japanese, and Mandarin (Mooshammer et al. 2023). While English, German, Spanish, and Japanese L1 speakers rated Quenya and its sister language Sindarin as the most appealing, Mandarin L1 speakers preferred Ursula K. Le Guin's Kesh (Beinhoff 2023; Mooshammer et al. 2023). This suggests that aesthetic judgments of constructed languages may depend on the raters' language background.

Such cross-linguistic differences in aesthetic perception may be explained by the *mere-exposure effect* (Zajonc 1968), which posits that unfamiliar stimuli are initially disliked but become more appealing with repeated exposure. Assuming that this is the case, constructed languages that contain elements, e.g., phonemes or phoneme sequences, from a rater's L1 or other known languages may be evaluated more positively than those that contain more unfamiliar elements (cf. Mooshammer et al. 2023: 11). Hence, differences in, for example, the phoneme inventory or the phonotactics of participants' L1 may lead to different aesthetic evaluations of constructed languages. It is therefore plausible that individuals with a language background similar to Tolkien's may share his phonaesthetic preferences, while those from other linguistic backgrounds may have different tastes. In light of this, Mooshammer et al. are currently repeating their 2023 experiment, this time aiming to reach speakers from a broader range of language backgrounds, e.g., Italian, Hungarian, Russian, Georgian, Turkish, Arabic, etc., to gain more insight into the connection between native language and aesthetic evaluation of constructed languages (Mooshammer et al. 2023: 27).

1.3. Sound symbolism

Apart from phonaesthetics, Tolkien was also fascinated by "word-form in relation to meaning (so-called phonetic fitness)" (Tolkien 2020: 24), or, as he named it in his constructed language Quenya, *lámatyáve* (Pesch 2009: 333). The term *phonetic fitness*, more commonly and therefore also henceforth referred to as *sound symbolism*, describes the felicitous relationship between the sounds of a word and the word's meaning. Although this notion stands in stark contrast to Ferdinand de Saussure's conception of the linguistic sign as arbitrary (1916) – a view that is prevalent in modern linguistics (Anderson 1998: 15-21) – there are studies suggesting that people do, in fact, agree that some word forms fit certain concepts better than others.

Leaving aside onomatopoeia, a well-known example of sound symbolism would be the *bouba/kiki-effect* (Ramachandran & Hubbard 2001), alternatively also known as the *maluma/takete-effect* (Köhler 1929). In an experiment which asked participants to name a round and a spiky shape either *bouba* or *kiki*, the majority of participants assigned the artificial word *bouba* to a round shape, whereas *kiki* was assigned to a spiky shape. Similarly, when Edward Sapir (1929) asked participants to name a small and a large table either *mil* or *mal*, most people opted for naming the small table *mil* and the large table *mal*. Apart from visual shape (Köhler 1929; Ramachandran & Hubbard 2001) and size (Sapir 1929), dimensions that have been established to

be associated with speech sounds include speed (Cuskley 2013), personality traits (Sidhu et al. 2019), emotional arousal (Aryani et al. 2020; Lev-Ari & McKay 2023), taste (Spence & Gallace 2011), and colour (Kim et al. 2018).

While academic research on sound symbolism was not as advanced in Tolkien's lifetime, Tolkien was reportedly familiar with the work of Sapir and other contemporaries investigating sound symbolism such as Leonard Bloomfield or Otto Jespersen (Tolkien 2020: lv). Tolkien was curious to explore the compatibility between sound and meaning himself in his constructed languages (Tolkien 2020: 24), noting that he felt "delight" at "establishing novel relations between symbol and significance" (Tolkien 2020: 32). However, he never explicitly detailed the principles by which he tried to establish sound symbolism in his constructed languages (Annear 2020: 13). Existing scholarly analyses have suggested that sound symbolism in Tolkien's languages may be based on concepts such as size (Annear 2020: 13; Fimi 2008: 91; Rausch 2013), distance, luminosity, colour, and temperature (Rausch 2013). One dimension that might be linked to sound symbolism that has not been explored yet is *valence*, i.e., the positivity or negativity of the concept denoted by a linguistic sign.

1.4. Aims

Building on Tolkien's assertion that his constructed language Quenya had "reached a highish level both of beauty in word-form considered abstractly, and of ingenuity in the relations of symbol and sense" (Tolkien 2020: 23), this study aims to examine a specific aspect of his language design: the possible connection between sound symbolism and valence. While prior research has established Quenya's high aesthetic appeal among various L1 speaker groups (Beinhoff 2023; Mooshammer et al. 2023), few quantitative studies have been devoted to the more subtle phenomenon of sound symbolism in Quenya (cf. Annear 2020; Rausch 2013), and none seem to have explored a possible link between sound symbolism and valence. This study, therefore, investigates whether Tolkien's aesthetic and symbolic intentions extend to sound symbolism grounded in valence.

If Tolkien in fact succeeded in creating Quenya as a language that possesses the sound symbolism he desired, then, on a very basic level, it could be assumed that Quenya words with a positive denotation should sound more aesthetically appealing than those with a negative denotation. This expectation rests on the assumption that phonaesthetics may be linked to semantic valence of a referent in a sound-symbolic manner.

To investigate this, Quenya words with either positive denotations, as, for example, *vanimalda* 'exceptionally beautiful', or negative denotations, as, for example, *ulca* 'evil', were rated in terms of aesthetic appeal by participants who were not familiar with Quenya. The results show whether there is a significant difference in the ratings of the aesthetic appeal of Quenya words with positive and negative denotations. If so, this provides tentative evidence that Quenya displays some degree of sound symbolism on the basis of phonaesthetic appeal and semantic valence.

Furthermore, ratings from two different participant groups were collected: German L1 speakers and Japanese L1 speakers. As mentioned before, both German and Japanese L1 speakers had judged Quenya to be a language of high aesthetic appeal in prior studies (Beinhoff 2023; Mooshammer et al. 2023). German and Japanese are two languages that are not related, typologically different, and also different in terms of phonotactics and phoneme inventory, which lays an interesting foundation for investigating cross-linguistic differences in aesthetic evaluations. The respective ratings of German L1 speakers and Japanese L1 speakers were compared to test for the effect of native language on phonaesthetic judgements, which would also influence perceptions of sound symbolism based on phonaesthetic appeal and valence. Lastly, literature-based suggestions on why some words might be judged to be more aesthetically appealing than others will briefly be discussed. These are intended for illustrative purposes only and are not used to draw inferential conclusions.

2. Methods

2.1. Procedure

The experiment was part of a larger testing session investigating differences in judgements of aesthetic appeal of linguistic phenomena between German and Japanese L1 speakers. It was preceded by two rating tasks that focussed on consonant clusters and succeeded by a questionnaire in which participants were asked to provide demographic information such as age, gender identity, and native language. The total duration of the testing session was around 15 minutes. The instruction language was English.

Participants were first informed about the setup of the experiment and advised to use headphones. They were told that they would be played stimuli from a constructed language. This was inspired by Mooshammer et al. (2023: 13), who noted that participants might have qualms about rating stimuli negatively if they believed them to come from natural languages. For the concept of a constructed language to be understood by participants, the term *invented language* was chosen.

After receiving instructions for the experiment, participants were first played all stimuli in alphabetical order. This was done so that participants could acquaint themselves with the stimuli and would later be able to rate them in relation to one another. Next, participants were played one stimulus at a time. After each stimulus, they were asked to rate the stimulus on a 6-point Likert scale (Likert 1932) according to how aesthetically appealing they found it, ranging from 1 (not appealing at all) to 6 (very appealing). Participants gave their ratings by pressing the numbers located above their keyboard. After rating the stimulus, participants were asked whether the word reminded them of anything, such as a word from a natural language. If that was the case, they were asked to type their association into a response field and indicate which language it was from. The aim of this association test was two-fold: Should participants recognise a particular word and be familiar with its meaning, their ratings would not be taken

into account since this could be a confounding factor, e.g., a word with a negative denotation might be rated as less appealing due to the participant's knowledge of its meaning. Additionally, this was a way to learn whether participants' ratings were in some way influenced by similar lexemes from languages they were familiar with.

The stimuli were presented in randomised order. After rating all stimuli, participants were asked whether they had recognised the language. If so, they were asked to name the language. This was done so that the ratings of participants familiar with Quenya could be excluded to avoid confounds.

2.2. Participants

Participation was voluntary, and participants were told that they could abort the experiment at any point. After being briefed about the procedure and future data processing, participants gave informed consent. 46 participants finished the entire testing session. Three of these were excluded from the data analysis because they showed little to no variation in their ratings, e.g., rating all stimuli with 2. Three participants were excluded because they indicated a native language other than German or Japanese. Lastly, five participants had to be excluded because they had correctly identified the language in general or individual stimuli as either Quenya, Elvish, used in *The Lord of the Rings* or invented by Tolkien. 35 participants remained for the data analysis, 20 of which identified as female, and 14 as male¹. 15 participants were German native speakers and 19 were Japanese native speakers. Participants' age ranged from 10 to 89. Most participants were between 20 and 29 years old.

2.3. Stimuli

The stimuli were chosen from *Das große Elbisch Buch* (Pesch 2009), which includes a Quenya-German dictionary (265-441). There were two conditions: words denoting positive concepts and words denoting negative concepts. Per condition, ten Quenya words were chosen (see Appendix, Table 1), making it a 1x2 factorial design. Positive stimuli largely came from the semantic domains of light (e.g., *calima* 'luminous', *rilma* 'shimmering light') or beauty (e.g., *vanimalda* 'exceptionally beautiful', *varanda* 'awe-inspiring, sublime'), while negative stimuli mostly relate to death (e.g., *loico* 'corpse', *nahtan* 'I slay/beat someone to death') or wrongdoings (e.g., *ongwe* 'crime', *saucare* 'misdeed'). *Das große Elbisch Buch* was also consulted for pronunciation guides (Pesch 2009: 76-79). The selected stimuli were carefully enunciated in a neutral tone by a 31-year-old female speaker and recorded using Maono AU-PM421 condenser USB microphone set and Windows Sound Recorder (Microsoft Corporation 2018). Prior to being added to the experiment, the recorded m4a files were converted to ogg files using the online tool M4A to OGG Converter (FreeConvert 2024).

¹ Coincidentally, the ratings of two participants who indicated that they identified as other/diverse had to be excluded because they had both recognised the language.

2.4. Data collection and analysis

The online experiment was developed with the help of Theresa Matzinger in OpenSesame (Mathôt et al. 2012) and hosted on the JATOS server MindProbe (Lange et al. 2015). The resulting data file was cleaned in Microsoft Excel (Microsoft Corporation 2024). Computations were done in Posit Cloud (Posit team 2023), using the Tidyverse package (Wickham et al. 2019) and a pre-coded script (Matzinger 2022) that was slightly adapted.

The statistical measures calculated include mean ratings per condition with 95% confidence intervals (CIs), both for all participants combined and separately for German and Japanese L1 speakers respectively. Mean ratings of individual stimuli, also with 95% confidence intervals, were calculated in the same way. *t*-tests were performed to determine whether the difference in mean aesthetic ratings between the conditions, i.e., positive versus negative valence, was statistically significant. Statistical significance was determined by evaluating *p*-values and confidence intervals from these tests.

3. Results

Participants' ratings showed a significant difference between the aesthetic judgement of Quenya words denoting positive concepts (mean $3.49 \pm \text{CI } 1.28$) and Quenya words denoting negative concepts (mean $3.01 \pm \text{CI } 1.16$), as is visualised in Figure 1. This significance was confirmed by a *t*-test ($t(671.51) = -5.13, p < .001$).

The difference in rating between the two conditions was more pronounced in German L1 speakers (positive: mean 3.73 ± 1.33 ; negative: mean 2.95 ± 1.17), see Figure 2. The *t*-test showed that the difference was highly significant for German L1 speakers ($t(293.25) = -5.36, p < .001$). In the ratings of Japanese L1 speakers, the difference in aesthetic judgement of the two conditions was less pronounced (positive: mean 3.31 ± 1.21 ; negative: mean 3.06 ± 1.15), see Figure 3. The *t*-test revealed that the difference was only marginally significant ($t(377.09) = -2.04, p = .042$).

The mean ratings of individual stimuli show that the stimulus judged to be most aesthetically pleasing was *elenya* 'stellar, of the stars' (mean $3.91 \pm \text{CI } 1.22$), whereas *hloima* 'poison, poisonous substance' was rated least aesthetically pleasing (mean $2.71 \pm \text{CI } 1.12$). The full list including all stimuli can be consulted in Table 2. German L1 speakers rated *lindale* 'music' highest (mean 4.27 ± 1.22) and *hloima* lowest (mean $2.53 \pm \text{CI } 1.06$), see Table 3, while Japanese L1 speakers preferred *ilvana* 'perfect' (mean $3.84 \pm \text{CI } 1.50$) and disliked *ongwe* 'crime' (mean 2.32 ± 0.82), see Table 4. All tables can be found in the appendix.

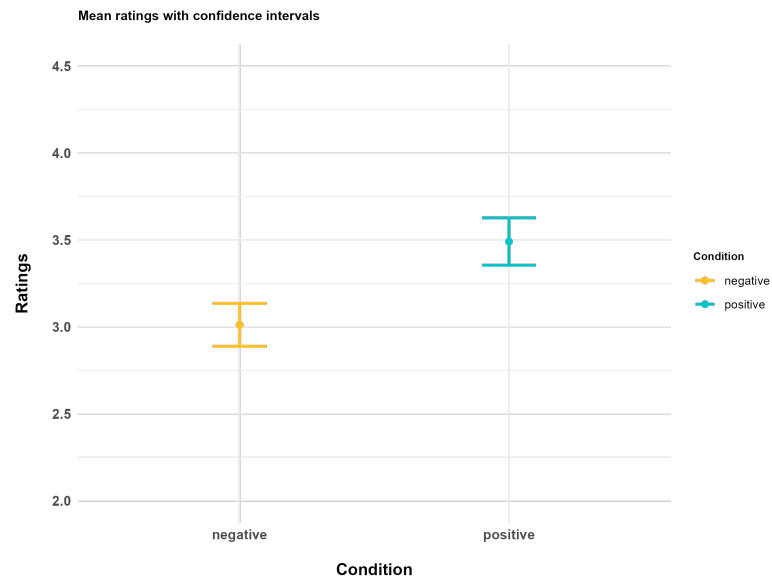


Figure 1. Overall mean perceived aesthetic appeal of Quenya words with positive (turquoise) and negative (yellow) denotations. Whiskers indicate 95% confidence intervals.

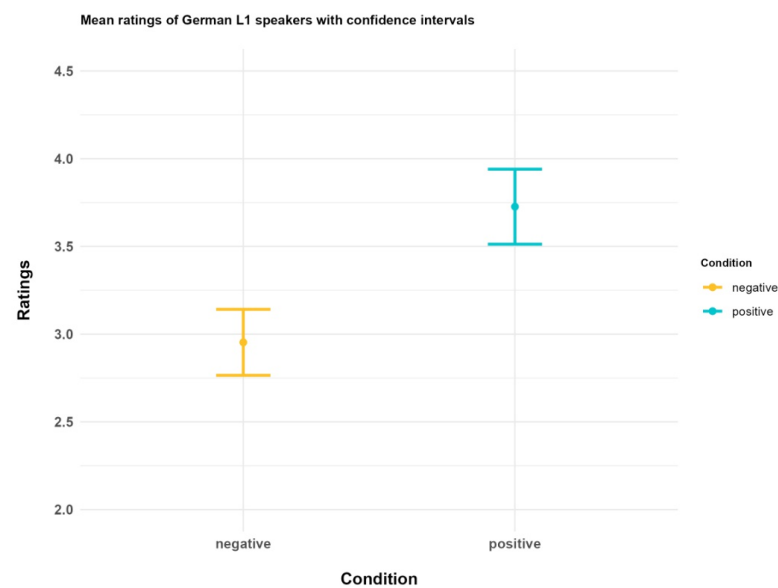


Figure 2. Mean perceived aesthetic appeal of Quenya words with positive (turquoise) and negative (yellow) denotations by German L1 speakers. Whiskers indicate 95% confidence intervals.

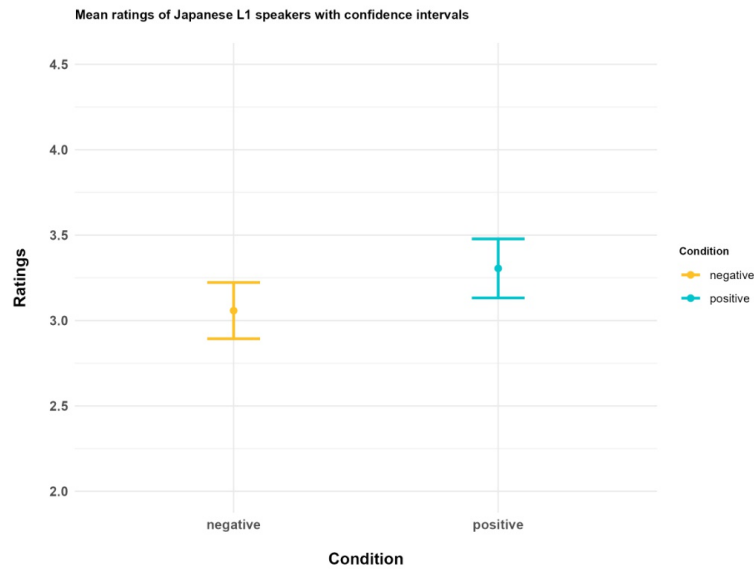


Figure 3. Mean perceived aesthetic appeal of Quenya words with positive (turquoise) and negative (yellow) denotations by Japanese L1 speakers. Whiskers indicate 95% confidence intervals.

4. Discussion

Overall, words from Tolkien’s constructed language Quenya denoting positive concepts were rated significantly higher in terms of aesthetic appeal than those denoting negative concepts. This suggests that Tolkien, even within a language that is judged to be aesthetically pleasing in general (Beinhoff 2023; Mooshammer et al. 2023), effectively created suitable relations between sound and meaning by combining phonaesthetically pleasant linguistic signs with positive meanings and phonaesthetically unpleasant linguistic signs with negative meanings, thus linking phonaesthetics to valence. These findings are interpreted as indicating that Tolkien was successful in his effort to design Quenya as a language that, at least to some extent, displays sound symbolism.

The difference in the ratings of stimuli with positive denotations and negative denotations respectively was found to be more prominent in native speakers of German. While Japanese L1 speakers preferred Quenya words with positive denotations to those with negative denotations, the difference in the ratings of the two conditions was only marginally significant. Given that Tolkien was first and foremost a speaker and learner of Germanic languages, or, more broadly, of Indo-European languages – with the exception of Finnish – (Robbins 2013: 184; Tolkien 2023: 213), it is plausible that the phonaesthetic judgements of German L1 speakers would align more closely with Tolkien’s than those of Japanese L1 speakers as German L1 speakers likely have a language background more similar to Tolkien’s. While Tolkien apparently believed his phonological preferences to be subjective (Robbins 2013: 188), it seems that German speakers at least agree with his phonaesthetic inclinations.

A possible explanation for this could be Zajonc’s mere-exposure hypothesis (1968), which was further developed by Sluckin et al. (1983), who conceptualised liking in relation to the novelty/familiarity continuum as an inverted U curve. According to this model, people tend to judge unfamiliar stimuli as unappealing. The more exposed people are to a particular stimulus, the

more they will grow to like it. At one point, however, after over-exposure to a stimulus, they will judge it to be unpleasant again. In terms of languages, this implies that people prefer languages that are “distant but familiar” (Kogan & Reiterer 2021: 15), i.e., languages that are familiar to them but are still recognisably different from their native language. This framework seems to align with the results obtained in the present study: Approximately 70% of participants indicated that at least one positive stimulus (which tended to be rated highly in terms of aesthetic appeal, especially by German L1 speakers) reminded them of Italian or Spanish (e.g., Quenya *lindale* ‘music’, Spanish *linda* ‘beautiful’) – languages that tend to be perceived as aesthetically appealing, especially by Central Europeans (Reiterer et al. 2020). This association with Romance languages is consistent with Tolkien’s own account of Quenya being inspired by Latin (Tolkien 2023: 265), the language from which Romance languages such as Italian or Spanish descend. For German-speaking participants, greater familiarity with modern Romance languages due to geographical proximity, exposure in secondary education, and language relation might account for the stronger positive evaluation. In contrast, the stimuli may have evoked less familiarity for Japanese L1 speakers, which could explain the slightly poorer ratings Quenya words received from Japanese L1 speakers as well as the reduced significant difference in the ratings of positive and negative words.

The effects of the relation between familiarity and liking also seem to be reflected in the ratings of individual stimuli. Participants tended to dislike words containing sounds with which they were likely unfamiliar. For example, Japanese speakers rated the words *nahtan* and *rohta*, both containing the voiceless velar fricative /x/, which is not part of the Japanese phoneme inventory (Kubozono 2023: 12), as unappealing. In contrast, *nahtan*, which is similar to the German word *Nacht* ‘night’, was the only negatively-valenced word to appear in the top ten ratings for German L1 speakers. Both Japanese and German speakers disliked *hloima*, which contains the voiceless lateral fricative /ɬ/, a sound that does not occur in the phoneme inventory of either language (Kubozono 2023: 12). Generally, Japanese speakers tended to rate stimuli containing consonant clusters poorly, which might be explained by their lack of familiarity with them due to the restrictive phonotactics of Japanese.

Apart from being of interest to Tolkien scholarship, the findings of this study also contribute to broader areas of research such as constructed languages, phonaesthetics, and sound symbolism. Constructed languages are a currently growing research field, with particular attention being paid to their aesthetic appeal as perceived by different audiences and the potential ideological implications of such perceptions (Beinhoff 2023; Mooshammer et al. 2023). The interest in phonaesthetics and sound symbolism in constructed languages is also prevalent within the conlang community itself: In a survey conducted by Beinhoff (2015: 11-15), creators of constructed languages cite phonaesthetics and sound symbolism as key aspects that they pursue in inventing languages. The present study shows that even subtle phonaesthetic nuances within one constructed language are not only possible but also, perhaps unconsciously, perceptible to laypeople. However, the implications of this study may not only be of relevance to constructed languages. The indication of a possible link between sound

symbolism, phonaesthetics, and semantic valence may open up interesting new research paths for both constructed and natural languages.

5. Limitations

As a student paper as well as a pilot study, the present study is of course not without limitations. In a more elaborate design, one could, for example, work with a larger set of stimuli and incorporate a phonological analysis of Quenya words with positive and negative valence, similar to Mooshammer et al. (2023), who examined the phonological features of various constructed languages. It would also be beneficial to conduct a follow-up study with a larger and more diverse participant pool, including speakers of additional native languages, as Mooshammer et al. are currently pursuing (2023: 27). Given that several participants assumed the stimuli to be Italian or Spanish, it would be particularly interesting to investigate how native speakers of Romance languages evaluate Quenya words. Since Quenya was strongly influenced by Finnish, collecting ratings from Finnish L1 speakers could also provide valuable insights. Lastly, as Tolkien was a native speaker of English, the ratings of English L1 speakers would further enrich the analysis.

Regarding the experimental design, Quenya's sound symbolism and the link between phonaesthetics and valence could also be explored in a between-subjects design. One group could rate stimuli based on aesthetic appeal, while another group could be asked to indicate whether they assume the stimuli to have a positive or a negative meaning. This approach could help determine whether people have intuitions about semantic valence and how these intuitions relate to aesthetic judgements. More generally, future research could test the relationship between phonaesthetics, sound symbolism, and valence using an artificial language to enhance generalisability.

Finally, although ratings of individual stimuli were calculated and reported, these were intended for descriptive purposes only and were not used to draw inferential or generalisable conclusions. As such, while multiple comparisons may increase the risk of inflated Type I error, i.e., the null hypothesis being rejected when it is in fact true, as was pointed out by a reviewer, this concern is limited in the present study. The key statistical comparisons between conditions and language groups were hypothesis-driven and not subject to correction, whereas the stimulus-level results should be interpreted cautiously and viewed as exploratory. A follow-up study would, however, benefit from more sophisticated statistical modelling, allowing for a more robust and nuanced interpretation.

6. Conclusion

The aim of this paper was to determine whether J.R.R. Tolkien effectively integrated the concept of sound symbolism in his constructed language Quenya, as was his intention. To investigate this, it was assumed that sound symbolism might be manifested through the relationship between phonaesthetics and semantic valence: Words with positive denotations should then be perceived as more phonaesthetically appealing than words with negative denotations. Overall,

the results of this study are interpreted to confirm that Tolkien was indeed successful in establishing a sense of sound symbolism in his constructed language Quenya by aligning sound and meaning based on a possible connection between phonaesthetics and valence. Nevertheless, Quenya's sound symbolism seems to be more distinctly perceived as such by native speakers of German than native speakers of Japanese, which could be attributed to the similar language background German L1 speakers and Tolkien share. This indicates that there might be cross-linguistic differences in how associations between sounds and meanings are perceived.

As academic interest in both constructed languages and phonaesthetics is currently increasing, this study contributes to ongoing research on people's perceptions and aesthetic evaluations of different languages. By focussing specifically on the aesthetic appeal of stimuli from a single constructed language, sound symbolism as realised through phonaesthetics and valence was tentatively investigated. Follow-up studies with more participants from various language backgrounds and a more elaborate experiment design could offer valuable insights not only into the perceived sound symbolism of constructed languages but also sound symbolism as related to phonaesthetics and valence more broadly.

References

- Anderson, Earl R. 1998. *A grammar of iconism*. Madison, NJ: Fairleigh Dickinson UP.
- Annear, Lucas. 2020. Vowel category and meanings in size in Tolkien's early lexicon. *Journal of Tolkien Research* 9(2), Article 5. https://scholar.valpo.edu/journaloftolkienresearch/vol9/iss2/5/?utm_source=scholar.valpo.edu%2Fjournaloftolkienresearch%2Fvol9%2Fiss2%2F5&utm_medium=PDF&utm_campaign=PDFCoverPages (Accessed 31 December 2024).
- Aryani, Arash, Erin S. Isbilen & Morten H. Christiansen. 2020. Affective Arousal Links Sound to Meaning. *Psychological Science* 31(8). 978–986. <https://doi.org/10.1177/0956797620927967> (Accessed 31 December 2024).
- Beinhoff, Bettina. 2015. Why are alien languages inherently human? *Foundation* 44(122). 5–19. <https://www.proquest.com/docview/1755082086?pq-origsite=primo&sourcetype=Scholarly%20Journals> (Accessed 31 December 2024).
- Beinhoff, Bettina. 2023. Design intentions and actual perception of fictional languages: Quenya, Sindarin and Na'vi. In Israel Noletto, Jessica Norledge & Peter Stockwell (eds.). *Reading fictional languages*. Edinburgh: UP, 76–92.
- Crystal, David. 1995. Phonaesthetically speaking. *English Today* 42(11). 8–12. <https://doi.org/10.1017/S026607840000818X> (Accessed 31 December 2024).
- Cuskley, Christine. 2013. Mappings between linguistic sound and motion. *Public Journal of Semiotics* 5(1). 39–62. <https://doi.org/10.37693/pjos.2013.5.9651> (Accessed 31 December 2024).
- Fimi, Dimitra. 2008. *Tolkien, race and cultural history: From fairies to hobbits*. New York: Palgrave Macmillan.

- Fimi, Dimitra. 2018. Language as communication vs. language as art: J.R.R. Tolkien and early 20th-century radical linguistic experimentation. *Journal of Tolkien Research* 5(1), Article 2. https://scholar.valpo.edu/journaloftolkienresearch/vol5/iss1/2/?utm_source=scholar.valpo.edu%2Fjournaloftolkienresearch%2Fvol5%2Fiss1%2F2&utm_medium=PDF&utm_campaign=PDFCoverPages (Accessed 31 December 2024).
- FreeConvert. 2024. *M4A to OGG Converter*. (Version 2.22). [Online Tool]. <https://www.freeconvert.com/de/m4a-to-ogg> (3 February 2024).
- Kim, Hyun-Woong, Hosung Nam & Chai-Youn Kim. 2018. [i] is lighter and more greenish than [o]: Intrinsic association between vowel sounds and colors. *Multisensory Research* 31(5). 419–437. <https://doi.org/10.1163/22134808-00002581> (Accessed 31 December 2024).
- Kogan, Vita V. & Susanne Maria Reiterer. 2021. Eros, beauty, and phon-aesthetic judgements of language sound. We like it flat and fast, but not melodious. Comparing phonetic and acoustic features of 16 European languages. *Frontiers in Human Neuroscience* 15. 1–22. <https://doi.org/10.3389/fnhum.2021.578594> (Accessed 31 December 2024).
- Köhler, Wolfgang. 1929. *Gestalt psychology*. New York: Liveright.
- Kubozono, Haruo. 2023. *Word and sentence prosody*. Berlin: De Gruyter Mouton.
- Lange, Kristian, Simone Kühn & Elisa Filevich. 2015. Just another tool for online studies (JATOS): An easy solution for setup and management of web servers supporting online studies. *PLOS ONE* 10(7). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0130834> (Accessed 31 December 2024).
- Lev-Ari, Shiri & Ryan McKay. 2023. The sound of swearing: Are there universal patterns in profanity?. *Psychonomic Bulletin & Review* 30(3). 1103–1114. <https://doi.org/10.3758/s13423-022-02202-0> (Accessed 31 December 2024).
- Likert, Rensis. 1932. A technique for the measurement of attitudes. *Archives of Psychology* 140. 1–55.
- Mathôt, Sebastiaan, Daniel Schreij & Jan Theeuwes. 2012. OpenSesame: An open-source, graphical experiment builder for the social sciences. *Behavior Research Methods* 44(2). 314–324. <https://doi.org/10.3758/s13428-011-0168-7> (Accessed 31 December 2024).
- Matzinger, Theresa. 2022. “Aesthetics_Sample_Analysis_PS2”. [R Script].
- Microsoft Corporation. 2018. *Microsoft Sound Recorder for Windows*. (Version 10.2103.28.0). [Computer Programme]. <https://apps.microsoft.com/detail/9WZDNCRFHWKN?hl=de-at&gl=AT> (3 Feb. 2024).
- Microsoft Corporation. 2024. *Microsoft Excel for Microsoft 365 MSO*. (Version 2312, 64 Bit). [Computer Programme]. <https://office.microsoft.com/excel> (3 Feb. 2024).
- Mooshammer, Christine; Dominique Bobeck, Henrik Hornecker, Kierán Meinhardt, Olga Olina, Marie Christin Walch & Qiang Xia. 2023. Does Orkish sound evil? Perception of fantasy languages and their phonetic and phonological characteristics. *Language and Speech*. 1–40. <https://doi.org/10.1177/00238309231202944> (Accessed 31 December 2024).
- Pesch, Helmut W. 2009. *Das große Elbisch Buch* [The big Elvish book]. Köln: Bastei Lübbe.
- Posit team. 2023. *RStudio: Integrated Development Environment for R*. [Computer Programme]. Posit Software, PBC, Boston, MA. <http://www.posit.co/> (3 Feb. 2024).
- Ramachandran, Vilayanur Subramanian & Edward Michael Hubbard. 2001. Synaesthesia – a window into perception, thought and language. *Journal of Consciousness Studies* 8(12). 3–34.

- Rausch, Roman. 2013. Sound symbolism in Elvish. *Arda Philology 4: Proceedings of the Fourth International Conference on J.R.R. Tolkien's Invented Languages*. 82–119. <https://www.omentielva.com/ardaph4.htm> (Accessed 31 December 2024).
- Reiterer, Susanne M., Vita Kogan, Annemarie Seither-Preisler, Gašper Pesek. 2020. Foreign language learning motivation: Phonetic chill or Latin lover effect? Does sound structure or socialstereotyping drive FLL?. *The Psychology of Learning and Motivation* 72, 165–205. <https://doi.org/10.1016/bs.plm.2020.02.003> (Accessed 31 May 2025).
- Robbins, Susan. 2013. Beauty in language: Tolkien's phonology and phonoaesthetics as a source of creativity and inspiration for The Lord of the Rings. *Žmogus ir Žodis* 1. 183–191. <https://www.cceol.com/search/article-detail?id=32759> (Accessed 31 December 2024).
- Sapir, Edward. 1929. A study in phonetic symbolism. *Journal of Experimental Psychology* 12. 225–239.
- Saussure, Ferdinand de. 1916. *Cours de linguistique générale*. Lausanne: Payot.
- Sidhu, David M., Kristen Deschamps, Joshua S. Bourdage, Penny M. Pexman & Nelson Cowan. 2019. Does the name say it all? Investigating phoneme-personality sound symbolism in first names. *Journal of Experimental Psychology* 148(9). 1595–1614. <https://doi.org/10.1037/xge0000662> (Accessed 31 December 2024).
- Sluckin, Wladyslaw, David John Hargreaves & Andrew Michael Colman. 1983. Novelty and human aesthetic preferences. In John Archer & Lynda I. A. Birke (eds.). *Exploration in animals and humans*. London: Van Nostrand, 245–269.
- Spence, Charles & Alberto Gallace. 2011. Tasting shapes and words. *Food Quality and Preference* 22. 290–295. <https://doi.org/10.1016/j.foodqual.2010.11.005> (Accessed 31 December 2024).
- Tolkien, John R.R. 2023. *The letters of J.R.R. Tolkien*. (ed. by Humphrey Carpenter & Christopher Tolkien). New York: HarperCollins.
- Tolkien, John R.R. 2020. *A secret vice: Tolkien on invented languages*. (ed. by Dimitra Fimi & Andrew Higgins). London: HarperCollins.
- Wickham, Hadley, Mara Averick, Jennifer Bryan, Winston Chang, Lucy D'Agostino McGowan, Romain François, Garrett Golemund, Alex Hayes, Lionel Henry, Jim Hester, Max Kuhn, Thomas Lin Pedersen, Evan Miller, Stephan Milton Bache, Kirill Müller, Jeroen Ooms, David Robinson, Dana Paige Seidel, Vitalie Spinu, Kohske Takahashi, Davis Vaughan, Claus Wilke, Kara Woo & Hiroaki Yutani. 2019. Welcome to the tidyverse. *Journal of Open Source Software* 4(43). 1686. <https://joss.theoj.org/papers/10.21105/joss.01686> (Accessed 31 December 2024).
- Zajonc, Robert Boleslaw. 1968. Attitudinal effects of mere exposure. *Journal of Personality and Social Psychology* 9(2). 1–27. <https://doi.org/10.1037/h0025848> (Accessed 31 December 2024).

Acknowledgements

The first version of this paper was written for a proseminar on aesthetics in language at the Department of English and American Studies taught by Theresa Matzinger. Thank you, Theresa, for giving helpful feedback throughout this project and particularly for providing instructions for the experiment design and an R code template for the data analysis. Also, thank you to Theresa's former student assistant David Košić, who provided helpful tips in the early stages of this project. Lastly, thank you to my reviewers Viktoria Reiter and Lukas Nemestothy for their insightful comments, and Lukas in particular for his genuine enthusiasm for the topic.

Appendix

condition	stimulus	word class	transcription	German translation	English translation
positive	calima	adjective	/ˈka.li.ma/	hell glänzend	luminous
positive	elenya	adjective	/eˈlen.ja/	sternig, zu den Sternen gehörig	stellar, of the stars
positive	ilvana	adjective	/il.ˈvan.ja/	vollkommen	perfect
positive	lindale	noun	/ˈlin.da.le/	Musik	music
positive	namarië	interjection	/naˈma.ri.e/	lebewohl, sei wohl	farewell, be well
positive	rilma	noun	/ˈril.ma/	schimmerndes Licht	shimmering light
positive	tinde	noun	/ˈtin.de/	Funkeln	sparkle/twinkle
positive	vanimalda	adjective	/va.ni.ˈmal.da/	überaus schön	exceptionally beautiful
positive	varanda	adjective	/va.ˈran.da/	erhaben	awe-inspiring/sublime
positive	vilvarin	noun	/ˈvil.va.rin/	Schmetterling	butterfly
negative	hloima	noun	/ˈtoɪ.ma/	Gift, giftige Substanz	poison, poisonous substance
negative	loico	noun	/ˈloɪ.ko/	Leiche	corpse
negative	mausta	noun	/ˈmaʊ.sta/	Zwang	compulsion
negative	Melkor	proper noun	/ˈmel.kor/	er, der in Macht/Gier steht	he who arises in might/greed
negative	nahtan	verb (inflected)	/ˈnax.tan/	ich erschlage	I slay/beat someone to death
negative	naraca	adjective	/ˈna.ra.ka/	harsch, gewalttätig	harsh, violent
negative	ongwe	noun	/ˈoŋ.gwe/	Verbrechen	crime
negative	rohta	noun	/ˈrox.ta/	Schuld, Sünde	debt, sin
negative	saucare	noun	/ˈsaʊ.ka.re/	Fehlthat	misdeed
negative	ulca	adjective	/ˈul.ka/	böse, schlecht, boshaft, falsch	evil, bad, malicious, wrong

Table 1. Quenya words used in the experiment including word class, transcription, German translation from *Das große Elbisch Buch* (Pesch 2009: 265-441), and English translation, sorted by condition and alphabetically.

ranking	stimuli	condition	mean_ratings	sd_ratings	ci_lower	ci_upper
1	elenya	positive	3.91	1.22	3.49	4.34
2	ilvana	positive	3.82	1.40	3.33	4.31
3	lindale	positive	3.79	1.34	3.33	4.26
4	vanimalda	positive	3.74	1.38	3.25	4.22
5	varanda	positive	3.68	1.12	3.29	4.07
6	loico	negative	3.44	1.21	3.02	3.86
7	namarie	positive	3.41	1.23	2.98	3.84
8	vilvarin	positive	3.35	1.37	2.88	3.83
9	melcor	negative	3.35	1.70	2.98	3.73
10	calima	positive	3.32	1.12	2.93	3.71
11	nahtan	negative	3.15	1.21	2.73	3.57
12	tinde	positive	3.06	1.20	2.64	3.48
13	naraca	negative	3.06	1.10	2.68	3.44
14	saucare	negative	3.00	1.28	2.55	3.45
15	mausta	negative	2.97	1.00	2.62	3.32
16	ulca	negative	2.88	1.15	2.48	3.28
17	rohta	negative	2.85	1.18	2.44	3.27
18	rilma	positive	2.82	1.03	2.46	3.18
19	ongwe	negative	2.71	1.14	2.31	3.10
20	hloima	negative	2.71	1.12	2.32	3.10

Table 2. Overall mean perceived aesthetic appeal of each Quenya word with standard deviation and 95% confidence intervals, ranked from highest to lowest rating.

ranking	stimuli	condition	mean_ratings	sd_ratings	ci_lower	ci_upper
1	lindale	positive	4.27	1.22	3.59	4.94
2	varanda	positive	4.27	1.03	3.69	4.84
3	elenya	positive	4.20	1.21	3.53	4.87
4	vanimalda	positive	4.00	1.46	3.19	4.81
5	ilvana	positive	3.80	1.32	3.07	4.53
6	calima	positive	3.67	1.23	2.98	4.35
7	vilvarin	positive	3.67	1.35	2.92	4.41
8	nahtan	negative	3.53	1.30	2.81	4.25
9	namarie	positive	3.33	1.50	2.50	4.16
10	loico	negative	3.20	1.26	2.50	3.90
11	ongwe	negative	3.20	1.32	2.47	3.93
12	rilma	positive	3.13	1.19	2.48	3.79
13	melcor	negative	3.07	1.03	2.49	3.64
14	tinde	positive	2.93	1.28	2.22	3.64
15	mausta	negative	2.87	1.13	2.24	3.49
16	saucare	negative	2.87	1.36	2.12	3.62
17	naraca	negative	2.80	1.15	2.17	3.43
18	rohta	negative	2.73	0.96	2.20	3.27
19	ulca	negative	2.73	1.03	2.16	3.31
20	hloima	negative	2.53	1.06	1.95	3.12

Table 3. Mean perceived aesthetic appeal of each Quenya word by German L1 speakers with standard deviation and 95% confidence intervals, ranked from highest to lowest rating.

ranking	stimuli	condition	mean_ratings	sd_ratings	ci_lower	ci_upper
1	ilvana	positive	3.84	1.50	3.12	4.57
2	elenya	positive	3.68	1.20	3.10	4.26
3	loico	negative	3.63	1.16	3.07	4.19
4	melcor	negative	3.58	1.07	3.06	4.09
5	vanimalda	positive	3.52	1.31	2.90	4.16
6	namarie	positive	3.47	1.02	2.98	3.97
7	lindale	positive	3.42	1.35	2.77	4.07
8	naraca	negative	3.26	1.05	2.76	3.77
9	varanda	positive	3.21	0.98	2.74	3.68
10	tinde	positive	3.16	1.17	2.60	3.72
11	saucare	negative	3.11	1.24	2.51	3.70
12	vilvarin	positive	3.11	1.37	2.44	3.77
13	calima	positive	3.05	0.97	2.58	3.52
14	mausta	negative	3.05	0.91	2.61	3.49
15	ulca	negative	3.00	1.25	2.40	3.60
16	rohta	negative	2.95	1.35	2.30	3.60
17	hloima	negative	2.84	1.17	2.28	3.40
18	nahtan	negative	2.84	1.07	2.33	3.36
19	rilma	positive	2.58	0.84	2.18	2.98
20	ongwe	negative	2.32	0.82	1.92	2.71

Table 4. Mean perceived aesthetic appeal of each Quenya word by Japanese L1 speakers with standard deviation and 95% confidence intervals, ranked from highest to lowest rating.

Final vowel alternations in Hausa verbs

A prosodic account

Sinoël Dohlen (Universität Wien)

Abstract EN:

Hausa is a Chadic language spoken primarily in southern Niger and northern Nigeria. Its verbs can end in up to three different final vowels. Hausa scholars analyze this ternary opposition as conditioned by the following word in the sentence. For example, the verb *say* 'to buy' ends in a long *a* when used sentence finally, in a long *e* preceding direct object clitics and in a short *i* preceding nouns: *ita cè: zân sàya*: 'that's the one I'll buy.'; *zân sàye: tà* 'I'll buy it.'; *zân sàyi rì:gâṭ* 'I'll buy the gown.' (Jaggar 2001: 213). These contexts have been termed A, B and C respectively. Other data are difficult to account for just by taking the part of speech to the right of the verb into account. Both A- and C-forms are found preceding object clauses, with some clause embedding verbs even allowing either form (f.e. *hanga:/hangi* 'to see', Furniss 1991: 97). Modal particles may intervene between a verb and a pronominal object, blocking the application of the B-form in the process. In order to derive these and other patterns better than previous syntactic approaches, I pursue the hypothesis that it is the prosodic context that determines the form of the verb's final vowel: If the verb is followed by any phonological material within the same phonological word – as is the case only with direct object clitics – it takes the B-form; if other phonological material follows the verb within the same phonological phrase, it takes the C-form; if nothing follows the verb within the same phonological phrase, the verb will be in its A-form.

Keywords: Hausa, prosodically conditioned allomorphy, verb syntax, morphosyntax-prosody interface, morphophonology

Empfohlene Zitierweise: Dohlen, Sinoël (2025). Final vowel alternations in Hausa verbs. A prosodic account. UR: Das Journal, 6(1), S. 48-59. DOI: <https://doi.org/10.48646/ur.20230102/ur.20250605>

Lizenziert unter der CC-BY-SA 4.0 International Lizenz.

Dieses Werk ist lizenziert unter einer Creative Commons Namensnennung - Keine Bearbeitungen 4.0 International Lizenz zugänglich. Um eine Kopie dieser Lizenz einzusehen, konsultieren Sie <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/> oder wenden Sie sich brieflich an Creative Commons, Postfach 1866, Mountain View, California, 94042, USA.

Abstract DE:

Hausa ist eine tschadische Sprache, die hauptsächlich im Süden Nigers und im Norden Nigerias gesprochen wird. Ihre Verben können auf bis zu drei verschiedene Schlussvokale enden. Hausa-Forscher:innen analysieren diese dreigliedrige Opposition als abhängig vom folgenden Wort im Satz. Zum Beispiel endet das Verb *say* („kaufen“) auf ein langes *a*, wenn es am Satzende steht, auf ein langes *e*, wenn es einem direkten Objektklitikum vorausgeht, und auf ein kurzes *i*, wenn es einem Nomen vorausgeht: *ita cè: zân sàya* „das ist die, die ich kaufen werde“; *zân sàye: tà* „ich werde es kaufen“; *zân sàyi rì:gâṛ* „ich werde das Kleid kaufen“ (Jaggar 2001: 213). Diese Kontexte werden jeweils als A-, B- und C-Form bezeichnet.

Andere Daten lassen sich jedoch nicht allein dadurch erklären, welche Wortart rechts vom Verb steht. Sowohl A- als auch C-Formen treten vor Objektsätzen auf, und manche Verben, die Nebensätze einbetten, erlauben sogar beide Formen (z. B. *hanga:/hangɪ* „sehen“, Furniss 1991: 97). Modalpartikeln können sich zwischen ein Verb und ein pronominales Objekt schieben und so die Verwendung der B-Form verhindern.

Um diese und andere Muster besser zu erklären als frühere syntaktische Ansätze, gehe ich von der Hypothese aus, dass der prosodische Kontext die Form des Schlussvokals eines Verbs bestimmt: Wenn dem Verb innerhalb desselben phonologischen Wortes weiteres phonologisches Material folgt – was nur bei direkten Objektklitika der Fall ist – nimmt es die B-Form an; wenn anderes phonologisches Material dem Verb innerhalb derselben phonologischen Phrase folgt, nimmt es die C-Form an; und wenn dem Verb innerhalb derselben phonologischen Phrase nichts folgt, steht es in der A-Form.

Keywords: Hausa, prosodisch konditionierte Allomorphie, Verbalsyntax, Morphosyntax-Prosodie-Schnittstelle, Morphophonologie

1. Introduction⁰

Unlike many of the world's languages, Hausa verbs don't inflect for person, number or gender nor for any tense or aspect. All of these categories are instead encoded in a preverbal particle. Despite this, all Hausa verbs must still inflect via a suffix, whose form depends on i) the verb's lexical class (known as “grade”) and ii) its rightward environment.

The characterization of the contexts in grammars like Newman (2000) or Jaggar (2001) goes as follows: The A-form appears whenever the verb is not followed by another word (1a), the B-form appears when the verb is directly followed by a pronominal direct object (1b) and the C-form appears when a nominal direct object follows the verb (1c)¹. Note that monotransitive

⁰ The data is transcribed in Hausa's latin-script orthography (Boko) except for the following: Low tone is marked by a grave accent on the vowel (à), falling tone by a circumflex (â) (vowels without a diacritic are high toned), length is marked by the IPA length symbol (a:) and the tap (ɾ) is distinguished from the trill (r). The following glosses will be used throughout: 1 = first person, 2 = second person, 3 = third person, a/b/c = verb context forms A, B & C, cop = copula, cpli = completive aspect I, cplii = completive aspect II, fut = future tense, f = feminine, gr# = verb grade, l = linker, pl = plural, q = interrogative, sg = singular

¹ They also describe a D-form which appears when an indirect object follows the verb. The D-form is, however, always either syncretic with the grade's A-form or an applicative suffix has to be attached to the root, which blocks

sentences have a rigid SVO order. The subject cannot ever surface after the finite verb and the object may leave its postverbal position only via extraction due to wh-/focus-movement.

- (1) a. na: ka:mà:
 CPLI.1SG catch\GR1AB
 'I caught (it).'
- b. na: ka:mà:+shi²
 CPLI.1SG catch\GR1AB+3SG
 'I have caught it.'
- c. na: ka:mà ki:fi:
 CPLI.1SG catch\GR1C fish
 'I have caught a fish.'
- (Hayes 1990: 93, citing Kraft & Kirk-Greene 1973)

What they fail to mention is that pronominal direct objects cliticize onto the verb. As a consequence, the three contexts are prosodically distinct: When a pronominal clitic attaches to the verb, they form a single prosodic word together (1b), whereas nominal direct objects form their own prosodic word (1c). Lastly, the A-form appears whenever the verb constitutes the last word within a sentence and thus also the last phonological word within a phonological phrase (1a). This observation will build the basis for my own account, in which I will claim that the correct characterization of this environment is prosodic in nature; *pace* previous literature which makes reference to syntactic structure instead (Hayes 1990, Crysmann 2004).

2. Verb morphology

Table 1 shows the various suffixes of Hausa's finite verbs across all grades. The column “valency” indicates whether a given grade is comprised of only intransitive verbs, only transitive ones or both. In columns A, B and C you can see the different suffix forms for each grade. The many syncretic forms are indicated by leaving out the divider between the given cells.

attachment of any grade morphology. Many authors today thus reject the existence of a morphological D-form (see Abdoulaye 1992: §3 for an overview).

² I'll use a '+' instead of the usual '=' to indicate clitics in Hausa, since they behave more like a reduced form of a prosodically full element than a form that is always prosodically defective like, e.g., the English genitive 's.

grade	valency	A	B	C
0	intr., tr.	i(:?) ³	i:	i
		a:	a:	a:
		o:	o:	o:
1	intr., tr.	a:	a:	a
2	tr.	a:	e:	i
3	intr.	a		
		i		
		u		
4	intr., tr.	e:	e:	e(:)
5	tr.	aɾ	aɾ (da)	aɾ (da)
		da:	da:	da
6	intr., tr.	o:	o:	o:
7	intr.	u		

Table 1. Verb grades (adapted from Newman 2000: 628, tones omitted).

In order to provide a better overview of the relevant patterns within the paradigm, I have made three generalizations about the phonological weight of the suffix forms. The simplest one, (2a), states that the B-suffix must end in either a long vowel or a vowel followed by a consonant. These sequences are commonly referred to as “heavy rhymes”, with syllables ending in a short vowel containing “light rhymes”. Generalization (2b) works as follows: Putting all invariant grades aside – the exclusively intransitive grades 3 and 7, as well as the grades with a single form across contexts A, B and C (GR0, some of GR4 and GR5, and GR6) – we can see that the remaining grades with alternating forms all have a light C-form, whereas their A-form is heavy. These are the pairs *a* – *a:* (GR1), *i* – *a:* (GR2), *e* – *e:* (GR4), *da* – *da:* (GR5). Lastly, while light A-forms do exist, they only occur in precisely those grades that are exclusively intransitive (2c); or put differently: If a grade has transitive verbs, it will also have a heavy A-form (2c').

Taking all three generalizations together, we can say that only transitive grades with a short C-form show any alternations at all. These are verbs of grades 1 and 2, as well as some verbs of grades 4 and 5. From now on, we will only be concerned with verbs of grades 1 and 2.

- (2) a. All B-forms end in a heavy rhyme.
b. If there are any distinct forms within a grade, the A-form will be heavy, whereas the C-form will be light.

³ This form is always given as *i*, but Newman (1973: 315fn26) mentions that “In final position monosyllabic *i*-verbs [grade 0 verbs ending in *i*] tend to be pronounced with a long vowel followed by a glottal stop, e.g. [yaa kiiʔ] ‘He refused.’”. Due to this inconsistency, I’m excluding this subgrade from my analysis.

- c. Light A-forms only occur in intransitive grades.
- c'. Unless a grade only allows for intransitive verbs, the A-form will always be heavy.

3. Previous accounts

Hayes (1990) and later Crysmann (2004) gave syntactic accounts of the distribution of Hausa's grade suffixes. Hayes utilizes lexical, pre-syntactic rules that refer to syntactic phrases with a specific structure ("frames") to derive the lexical entries for the C-forms from their respective A-form (see 3). Frame 1 has the form $[_{VP} \text{ — } NP_{\text{non-pron}} \dots]$ and serves as the context for the C-form. If the syntactic structure deviates from that of frame 1, the A-form will be inserted. Hayes only acknowledges in a footnote that another frame would be needed to derive the B-form (Hayes 1990: 93fn4).

- (3) $V: \rightarrow V$ / $[_{VP} \text{ — } NP \dots]$, grades 1, 2, parts of 0, 4, 5
 $a: \rightarrow i$ / $[_{VP} \text{ — } NP \dots]$, grade 2
 $gani: \rightarrow ga$ / $[_{VP} \text{ — } NP \dots]$, 'to see'

Crysmann posits a complex, hierarchical lexical entry (a tree) which contains syntactic, semantic, morphological and phonological information. A language-specific algorithm designed within Head-Driven Phrase Structure Grammar determines which leaves of the tree are realized for a given verb in a sentence. One early split in the tree is whether a grade does alternate (specified as grades 1, 2 and 4) or not (grades 0, 3, 6 and 7). This partition doesn't follow from any grammatical properties of the grades though; it is an arbitrary specification. There is only a single phonological form listed for each of the grade suffixes. The sub-tree "reg(ularly)-alt(ernating)" is responsible for giving back the correct length. One of its daughters contains the abstract phonological pattern " $\langle \dots, C, V \rangle$ " matched to context C; the other daughter contains " $\langle \dots, C, \textcircled{1}V, \textcircled{1} \rangle$ " ("copy final vowel") matched to A and B. Both accounts treat the A-form as the default form (Hayes 1990: 94; Crysmann 2004: 22). As a consequence, they rely on arbitrary machinery to flag which grades' C-forms are shortened and whose aren't.

- (4) $ya:$ $shu:k\grave{a}/*shu:k\grave{a}:$ $kuma$ $aud\grave{u}ga:$ (Crysmann 2004: 16)
 CPLI.3SG plant\GR1C / plant\GR1AB also wheat
 'He also planted wheat.'

One kind of data for which Crysmann shows the advantage of his account over Hayes' is that of modal particles intervening between the verb and its object. Hayes' account hinges on the adjacency of verb and object, whereas in Crysmann's account, the verb suffix tracks whether the object has been extracted or not, regardless of adjacency. His example in (4) contrasts the predictions made by the two accounts. Going by Hayes, the C-form is unable to be inserted since the modal particle prevents the verb from appearing within the frame in (3); thus, it would have to be realized in the A-form. Crysmann on the other hand predicts that the C-form will be

selected just like in sentences where no modal particle intervenes since the tracking of the object is non-local. The actual Hausa data in (4) is only in accordance with Crysmann, since only the C-form *shu:kà* is grammatical. After introducing my own account in the next section, I will show more data with intervening modal particles, but this time they will pose a problem for Crysmann's account.

4. A prosodic alternative

My account differs from Hayes (1990) and Crysmann (2004) in two major ways: i) the alternations are triggered by the prosodic environment, not the syntactic one and ii) the C-form is the default form from which A and B are derived. Newman (1973) already pointed out that one can postulate C to be the underlying form with B being derived from it, since the B-form of every grade uniformly ends in a heavy syllable (recall generalization 2a), while there are both long and short C-forms. One simply has to propose a lengthening rule for all B-forms; grades with a light C will be lengthened, while lengthening applies vacuously to those with a heavy C. I further discuss vacuous lengthening in section 5. I follow Newman's reasoning and further add that the same is true for all A-forms of transitive grades (recall generalization 2c/c'). This eliminates the need for arbitrary lexical diacritics to derive which C-forms are short and which are long.

The sentences in (5) exemplify my interpretation of the phenomenon with the fully distinct grade 2 verb *say* 'to buy'. I took the data from Jaggar (2001: 213), but the prosodic chunking was done by myself based on descriptions by Inkelas et al. (1986). My hypothesis is that the grade's ending is lengthened in the following cases: i) a clitic attaches to the verb, ii) a gap is left by the direct object after the verb. Or in prosodic terms: i) if the verb's phonological word is embedded into another phonological word due to cliticization, the grade suffix is lengthened, ii) if the verb's phonological word coincides with the edge of the phonological phrase, the ending is also lengthened.⁴ The clitic induced lengthening is found with possessed nouns as well; thus it can be argued to be a general phonological rule of the language (see §5).

- (5) a. (zân ((sàye:)_ω+tà)_ω)_φ
 FUT.1SG buy\GR2B+3SG.F
 'I'll buy it.'
- b. (zân (sàyi)_ω (rì:gâr)_ω)_φ
 FUT.1SG buy\GR2C gown
 'I'll buy the gown.'

⁴ As is common practice within Prosodic Hierarchy Theory, the domain of phonological words is indicated by ω and that of phonological phrases by ϕ .

(Jaggar 2001: 213, prosodic phrasing based on Inkelas et al. 1986)

Let us now look at data not discussed by either Hayes or Crysmann. There are other data with modal particles where even Crysmann's account runs into problems. As mentioned earlier, pronominal direct objects cliticize directly onto the preceding verb (as in 5a and 6a). But if a modal particle intervenes between verb and pronominal object, cliticization is blocked and a full, independent form is used instead. Unlike (4) where intervention didn't affect the form of the verb, the verb in (6b) has to occur in its C-form instead of the usual B-form (cf. 6a).

- (6) a. ya: nè:me:+tà
CPLI.3SG seek\GR2B+3SG.F
'He sought her.'
- b. ya: nè:mi kò: ita
CPLI.3SG seek\GR2C moreover 3SG.F
'He moreover sought her.'

But here the reason that the C-form is selected cannot be because the cut off object is being tracked. In my account the choice of the C-form follows naturally since the introduction of the modal particle after the verb in (7a) disrupts the prosodic context to the right of the verb. The fact that the verb form in (4), repeated in (7b) including the expected prosodic context, doesn't change when the nominal object is cut off is unsurprising with regards to my hypothesis, since nominal objects never impact the verb form.

- (7) a. ...nè:mi)_ω (kò:)_ω (ita)_ω)_φ
 seek\GR2C moreover 3SG.F
- b. ...shu:kà)_ω (kuma)_ω (audùga:)_ω)_φ
 plant\GR1C also wheat
- (prosodic phrasing my own, based on Inkelas et al. 1986)

Another potential problem for Crysmann's account are sentences such as (8) where the direct object denoting a human has to be resumed by a pronoun. Crysmann's lexical entries of both A-form and B-form meet the morphosyntactic criteria. They would probably need some kind of adjustment to tip the grammar towards the selection of B. Since my account doesn't track the object and only depends on the prosodic context, it correctly predicts only the B-form in this context.

- (8) gà: ya:rinyàri dà mukà ga mùtumìn (Tuller 2015: 138)
 here girl:L.F that CPLII.1PL see man:L

dà zài àùre:+tà_i / *àùra: t_i
 that FUT.3SG marry\GR2B+3SG.F / marry\GR2A
 'Here's the girl that we saw that the man will marry.'⁵

5. Related (morpho)phonological phenomena

My claim that the uniform heaviness of the B-form comes from cliticization onto the verb is supported by a parallel lengthening process happening with possessed nouns. The possessum is followed by the so-called “linker”, an element present in most adnominal constructions. If the possessor is pronominal, reduced forms of both linker and pronoun, *+n+a:* in (9b), cliticize onto the possessum and its final vowel is lengthened. Just like with object clitics, cliticization of the linker is blocked when another word intervenes between it and the hosting head, e.g., when there are any postnominal modifiers like the demonstrative *nàn* 'this/these' or the numeral *biyu* 'two' in (9c). Note how, unlike the reduced linker in (9b), the full independent linker *na:mù* 'ours' in (9c) does not cause the vowel of the preceding word *biyu* 'two' to lengthen.

- (9) a. bà:ba Jaggat (2001: 412)
 father
- b. bà:ba:+n+a:
 father+L+1SG
 'my father'
- c. dawa:ki+n nàn biyu na:-mù Newman (2000: 371)
 horses+L these two L-1PL
 'these two horses of ours'

Not only are there no lexical items with overlong vowels, Newman (2000) shows that the sentence-final interrogative morpheme only causes short final vowels to lengthen. The objects in (10) only differ in the length of their final vowel. Since the final long vowel in *sa:bo:* 'new' in (10c) cannot be further lengthened, it sounds identical to the now lengthened *Sa:bo:* in (10b). We can thus say that the ban on overlong vowels is independent from the verbal morphophonology and that lengthening of long vowels applies vacuously.

⁵ An anonymous reviewer pointed out that the original translation 'Here's the girl that we saw the man that will marry *(her).' was incomprehensible. This is due to the common Hausaist tradition of foregoing the grammaticality of a translation in favor of translating it literally instead. By request, I have replaced Tuller's original with a more comprehensible version.

- (10) a. Sun ga Sa:bo [sa:bo] Newman (2000: 497)
 CPLI.3PL see.A Sabo
 'They saw Sabo.'
- b. Sun ga Sa:bo=μ [sa:bo:]
 CPLI.3PL see.A Sabo=Q
 'Did they see Sabo?'
- c. Sun ga sa:bo:=μ [sa:bo:] *sa:bo::
 CPLI.3PL see.A new=Q
 'Did they see a new one?'

Hausa also has a couple of irregular verb forms. Interestingly, even those irregular forms conform to my generalizations in (2). The verb *ga(n(i:))* 'to see' has a heavy B-form (*gan*), the C-form is light (*ga*) and A ends in a different heavy syllable (*gani:*). This reflects the same abstract pattern as the verbs of grade 2. For *san(i:)* 'to know' and *bar(i:)* 'to leave, to let' a similar pattern occurs, but their C-forms are heavy just like the B-form.

	A	B	C
see	gani:	gan	ga
know	sani:	san	san
leave	bari:	baɾ	baɾ

Table 2. Irregular verbs.

Since the lengthening of grade suffixes in the A-form is lexically restricted to verbs (opposed to any word in ϕ -final position), it cannot be said to be a general phonological rule of the language, but a morphophonological one. While the lengthening rules (11a-b) apply to any verb, other morphophonological rules (11c-d) exist which target individual verbs like those of table 2. The vowel change in grade 2 endings must also be lexically specified (11e-f), but their length is already accounted for by the general A- and B-rules. Why the phonologically regular B-form also participates in these lexical rules is outside the scope of this article.

- (11) a. $V \rightarrow V:$ /___)_ϕ
 b. $V \rightarrow V:$ /___)_ω
 c. $ga \rightarrow gani:$ /___)_ϕ, 'to see'
 d. $ga \rightarrow gan$ /___)_ω, 'to see'
 e. $i \rightarrow a$ /___)_ϕ, grade 2
 f. $i \rightarrow e$ /___)_ω, grade 2

6. Object clauses

Neither Hayes (1990) nor Crysmann (2004) discuss object clauses. Jaggar (2001: §13) dedicates a whole chapter of his grammar to clausal complementation, where he discusses various aspects of it, including the context forms various clause embedding verbs take. This depends in part on the structure of the object clause. Non-finite clauses, for instance, can only be embedded by verbs in the C-form (12).

- (12) a. ka: gamà karàntà littà:fì+n Jaggar (2001: 548)
 CPLI.2SG finish\GR1C read book+L
 'Have you finished reading the book?'
- b. bà sù fa:rà kò:yo+n Hausa ba
 NEG SBJV.3PL begin\GR1c learn.NMLZ+L Hausa NEG
 'They haven't started learning Hausa.'

Finite complement clauses can in principle be embedded both by verbs in their A- as well as in their C-form. To my knowledge, no author so far has given a description of, let alone an explanation, for this variation. Dimmendaal (1989) notes that whether the object clause is headed by a complementizer or not has little effect on the matrix verb's form. A few lexical restrictions exist such as the grade 2 verb *zat* 'to think' for which the combination of the A-form *zàta:* and *cê:wa:* 'that (assertive)' lead to an ungrammatical sentence.

The possibility for any embedding verb to take on the A-form is challenging to Crysmann's syntactic account, since there is no indication of a gap left by the complement. Halpern (1991) even showed that if a gap is created inside the complement via extraction of an object from the embedded clause into the matrix clause, the matrix verb *furt* 'to say' can still take either the A-form (13a) or the C-form (13b). According to Halpern, extraction marking languages like Palauan and Chamorro only allow for the extraction marking form (Hausa's A-form in Crysmann's account) in such sentences.

- (13) a. wà:ᵢ ka furtà: cê:wa: Lawàn ya: dakà: tᵢ
 who CPLII.2SG.M say\GR1AB that Lawan CPLI.3SG hit
- b. wà:ᵢ ka furtà cê:wa: Lawàn ya: dakà: tᵢ
 who CPLII.2SG.M say\GR1C that Lawan CPLI.3SG hit
 'Who did you say that [Lawan] hit?'
 Halpern (1991: 241)

My account predicts that in cases such as (13b) the (left edge of the) object clause gets prosodically phrased together with the matrix clause, while in (13a) the matrix clause including its verb and the complement clause are parsed into their own ϕ -phrases. No additional

assumptions would have to be made, but it is unclear to me from the literature whether this pairing is borne out or not. I will put these predictions to the test in future work.

7. Conclusion

In this article I gave a short overview of two previous accounts (Hayes 1990, Crysmann 2004) to derive verb ending alternations in Hausa, both of which were syntactic-lexical in nature. As an alternative, I proposed an account that is still lexical, but replaces syntactic with prosodic structure as the relevant allomorphic trigger. I drew on data that hasn't been discussed by Hayes or Crysmann to point out flaws in the syntactic approach and appeal to my prosodic alternative. To strengthen my claims about the verbal morphology, I presented a parallel process to the B-form lengthening which has already been described for possessed nouns. With the exception of the exclusively intransitive grades (which at least build a natural class), the rules I proposed apply to all grades equally, removing some arbitrary lexical specifications of the previous accounts. Since I base my account only on abstracted generalizations about Hausa's prosody, I will test in future work whether actual phonetic data matches my predictions or not.

References

- Abdoulaye, Mahamane Laoualy. 1992. *Aspects of Hausa morphosyntax in Role and Reference grammar*. State University of New York at Buffalo, unpublished dissertation.
- Crysmann, Berthold. 2004. An inflectional approach to Hausa final vowel shortening. In Geert Booij, Jaap van Marle (eds), *Yearbook of morphology 2004*, 73–112. Dordrecht: Springer Netherlands.
- Dimmendaal, Gerrit. 1989. Complementizers in Hausa. In Zygmunt Frajzyngier (ed.), *Current Progress in Chadic Linguistics. Current Issues in Linguistic Theory*, vol 62, 87–110. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Furniss, Graham. 1991. *Second Level Hausa: Grammar in Action*. School of Oriental & African Studies (University of London).
- Halpern, Aaron L. 1991. Phonological Evidence for the Surface Nonexistence of Empty Categories. In Aaron L. Halpern (ed.), *Proceedings of the 9th West Coast Conference on Formal Linguistics*, vol. 9, 233–247. CSLI Publications.
- Hayes, Bruce. 1990. Precompiled Phrasal Phonology. In Sharon Inkelas & Draga Zec (eds.), *The phonology-syntax connection*, 85–108. Chicago & London: University of Chicago Press.
- Inkelas, Sharon. 1988. Prosodic Constraints on Syntax: Hausa fa. In Robert Fiengo et al. (eds.), *Proceedings of the seventh west coast conference on formal linguistics*. CSLI Publications.
- Inkelas, Sharon, William R. Leben & Mark Cobler. 1986. The Phonology of Intonation in Hausa. *In North East Linguistics Society*, vol. 17, 327–341.
- Jaggard, Philip J. 2001. *Hausa*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Kraft, Charles H. and A. H. M. Kirk-Greene. 1973. *Hausa*. (Teach Yourself Books) London: Hodder and Stoughton.

- Newman, Paul. 1973. Grades, vowel-tone classes and extensions in the Hausa verbal system. *In African Linguistics*, vol. 4, 297–346. Dept. of Linguistics & the African Studies Center, University of California, Los Angeles.
- Newman, Paul. 2000. *The Hausa Language: An Encyclopedic Reference Grammar*. New Haven & London: Yale University Press.
- Pawlak, Nina. 2007. The boundaries of the matrix clause: multiverb constructions in Hausa. *Lingua Posnaniensis* XLIX. 84–94.
- Tuller, Laurice. 2015. Resumptive Strategies in Hausa. In Graham Furniss & Philip J. Jaggar (eds.), *Studies in Hausa: Language and Linguistics*, 132–148. London: Routledge.

„... dass DaZler von Muttersprachlern umgeben sein sollten“

Gruppenkonstruktion und Othering durch sprachliche Bezeichnungen in Sprachbiografien von Lehramtsstudierenden

Klaudia Fuchs, BA (Universität Wien)

Abstract EN:

The article presents the results of a seminar paper in which two language biographies written by teacher training students as part of a mandatory “DaZ module” were analysed. The focus was on the analysis of group constructions through linguistic reference, i.e., which groups are constructed through the appellations used, which traits are focused on (e.g., “speaks German as a second language”) and which attributes are assigned to the groups constructed in this way (e.g. “needs additional help and support”). An important aspect in othering processes is which groups are not explicitly named because they are considered “obvious” or “self-evident” (Hornscheidt 2020: 478–479). Therefore, a social actor analysis was carried out in order to be able to show which actors were not explicitly mentioned in the text.

The analysis showed a deficit-oriented perspective towards speakers of German as a second language in both of the language biographies examined. The main difference is that in the biography of the student who has acquired German as his only first language, the teachers and the school are ascribed the attributes of recognizing problems and supporting the students, while in the biography of the student who has acquired German as an early second language (especially when she describes experiences from her own school days), the teachers are primarily ascribed the attributes “does not differentiate” and “does not provide any help/support”. In both language biographies, a hierarchy is established through non-appellation: people with (also) an ascribed first language other than German are explicitly named and thus presented as a “deviation from the norm”, while people with German as their only first language are only rarely explicitly mentioned and therefore are implicitly presented as the “norm”. The strong deficit orientation of the students may also have been caused or reinforced by the DaZ

Empfohlene Zitierweise: Fuchs, Klaudia (2025). "...dass DaZler von Muttersprachlern umgeben sein sollten". Gruppenkonstruktion und Othering durch sprachliche Bezeichnungen in Sprachbiografien von Lehramtsstudierenden. UR: Das Journal, 6(1), S. 60-73. DOI: <https://doi.org/10.48646/ur.20230102/ur.20250606>

Lizenziert unter der CC-BY-SA 4.0 International Lizenz.

Dieses Werk ist lizenziert unter einer Creative Commons Namensnennung - Keine Bearbeitungen 4.0 International Lizenz zugänglich. Um eine Kopie dieser Lizenz einzusehen, konsultieren Sie <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/> oder wenden Sie sich brieflich an Creative Commons, Postfach 1866, Mountain View, California, 94042, USA.

module. This makes the topic particularly relevant for Austria, as a mandatory DaZ module is to be introduced for all teacher training students as part of the reform of teacher training degrees.

Keywords: German as a Second Language, Othering, Teacher education, social actors, discourse analysis

Abstract DE:

Der Beitrag stellt Ergebnisse einer Seminararbeit vor, bei der zwei Sprachbiografien untersucht wurden, die von Lehramtsstudierenden im Rahmen eines verpflichtenden „DaZ-Moduls“ verfasst worden waren. Der Fokus lag dabei auf der Analyse von Gruppenkonstruktionen durch sprachliche Bezeichnungen, also welche Gruppen durch die verwendeten Bezeichnungen konstruiert, welche Eigenschaften dabei fokussiert (z.B. „spricht Deutsch als Zweitsprache“) und welche Attribute der so konstruierten Gruppe zugeschrieben werden (z.B. „braucht zusätzliche Hilfe und Förderung“). Ein wesentlicher Faktor bei Othering-Prozessen ist auch, welche Gruppen nicht explizit benannt werden, da sie (in der beschriebenen Gruppe/Gesellschaft) als „natürlich“ bzw. „selbstverständlich“ gelten (Hornscheidt 2020: 478–479). Daher wurde eine Akteur:innenanalyse durchgeführt, um aufzeigen zu können, welche der Akteur:innen im Text nicht explizit genannt werden.

Durch die Analyse konnte gezeigt werden, dass in beiden untersuchten Sprachbiografien eine stark defizitorientierte Perspektive vorherrscht. Der wesentliche Unterschied besteht darin, dass in der Biografie des Studierenden, der Deutsch als einzige Erstsprache erworben hat, den Lehrenden und der Schule zugeschrieben wird, Probleme zu erkennen und die Schüler:innen zu unterstützen, während in der Biografie der Studierenden, die Deutsch als frühe Zweitsprache (im Kindergarten) erworben hat (insbesondere, wenn die Studierende Erfahrungen aus ihrer eigenen Schulzeit schildert) die Lehrkräfte vor allem mit den Attributen „differenziert nicht“ und „stellt keine Hilfe/Förderung zur Verfügung“ dargestellt werden. Bei beiden Sprachbiografien findet eine Hierarchisierung durch Nicht-Benennung statt: Menschen mit (auch) einer anderen zugeschriebenen Erstsprache als Deutsch werden explizit benannt und damit als „Abweichung von der Normalität“ dargestellt, während Menschen mit Deutsch als einziger Erstsprache nur selten explizit erwähnt und damit implizit als „Normalfall“ dargestellt werden. Die starke Defizitorientierung der angehenden Lehrer:innen kann auch durch das DaZ-Modul ausgelöst bzw. verstärkt worden sein (Hägi-Mead et al. 2021: 25). Das macht das Thema für Österreich gerade besonders relevant und aktuell, da hier auch im Zuge der Reform der Lehramtsstudien ein verpflichtendes DaZ-Modul für alle Lehramtsstudierenden eingeführt werden soll.

Keywords: Deutsch als Zweitsprache, Othering-Prozesse, Lehrer:innenbildung, Gruppenkonstruktionen, Benennungen, Akteur:innenanalyse

1. Einleitung

„Basisqualifikationen im Bereich ‚Deutsch als Zweitsprache‘ für alle Lehrpersonen sind auch aus unserer Sicht gesellschaftlich unverzichtbar, um angehende Lehrer:innen für gelebte Mehrsprachigkeit, Vielfalt und Ressourcenvvalorisierung zu sensibilisieren und sie auf die sprachliche und kulturelle Heterogenität der Klassenzimmer vorzubereiten“ (Stellungnahme der Österreichischen Gesellschaft für Sprachendidaktik (ÖGSD) zum Gesetzesentwurf zur Reformierung der Lehrer:innenbildung 2024). Dies ist ein Zitat aus einer von vielen Stellungnahmen zur geplanten Reform des Lehramtsstudiums in Österreich. Im Rahmen dieser Reform sollen auch „verpflichtende Lehrveranstaltungen – in „Inklusiver Pädagogik“ und „Deutsch als Zweitsprache“ für alle Lehrerinnen und Lehrer“ (BMWBF 2024) eingeführt werden. In Deutschland gibt es solche verpflichtenden „DaZ-Module“ schon seit einigen Jahren. Im Rahmen des Projekts „DaZu: Aushandlung von Zugehörigkeiten im Kontext des „DaZ-Moduls““ an der Bergischen Universität Wuppertal wurden Sprachbiografien von Lehramtsstudierenden erhoben, die das DaZ-Modul absolviert hatten. Zwei dieser Sprachbiografien wurden in einer Seminararbeit im Rahmen der Lehrveranstaltung „100143 SE DaF/Z: Sprache(n) & Zugehörigkeit(en)“ im Wintersemester 2023/24 näher untersucht. In diesem Beitrag werden die Ergebnisse dieser Untersuchung vorgestellt.

Dazu wird in Abschnitt 2 zunächst der Untersuchungsgegenstand präsentiert, einerseits in Bezug auf das Konzept des ‚Othering‘, andererseits, welche Rolle dabei die sprachlichen Mittel und Benennungen spielen. Daraus wird dann die Forschungsfrage abgeleitet und in Teilfragen zerlegt. In Abschnitt 3 werden kurz das untersuchte Material und die Methode vorgestellt. Die Ergebnisse der Analyse werden in Abschnitt 4 beschrieben, zunächst das Kategoriensystem und danach die beiden untersuchten Sprachbiografien. Ausgehend von diesen Ergebnissen werden dann die Forschungsfragen beantwortet. Abschließend wird in Abschnitt 5 eine kurze Conclusio gezogen und ein Ausblick auf mögliche weiterführende Untersuchungen gegeben.

2. Untersuchungsgegenstand

In diesem Abschnitt wird zunächst kurz der Begriff des ‚Othering‘ vorgestellt, danach werden sprachliche Mittel der Gruppenkonstruktionen näher betrachtet. Anschließend wird aus diesen theoretischen Überlegungen die Forschungsfrage abgeleitet.

2.1. Othering

Das Konzept des ‚Othering‘ wird auf den ‚Orientalismus‘-Begriff von Edward Said (2014 [1987]) zurückgeführt (Siouti et al. 2022: 7) und wurde im Rahmen der postkolonialen Theoriebildung weiterentwickelt. Kern ist dabei eine binäre Differenzordnung, bei der eine Position höhergestellt und als implizite ‚Norm‘ unmarkiert ist (Riegel 2016: 51–53). Die so entstandene Hierarchie ‚Wir‘ vs. ‚nicht-Wir‘ bzw. ‚Wir‘ vs. ‚die Anderen‘ dient der Legitimierung und Absicherung von Machtpositionen und -verhältnissen (Riegel 2016: 54–55). Dabei werden Subjektpositionen erzeugt, die man einnehmen muss, um gesellschaftlich agieren zu können, wobei eine Subjektivierung nur in einer der beiden als entgegengesetzt wahrgenommenen

Positionen möglich ist; alles, was nicht dieser Binarität entspricht, wird aus dem Diskurs ausgeklammert (Dirim & Mecheril 2018: 43). Es gibt verschiedene besonders wirkmächtige Differenzkonstruktionen (z.B. Gender, Race, Class), die in einem komplexen Zusammenhang stehen und oft erst in Kombination ihre volle Wirkmächtigkeit entfalten (Dirim & Mecheril 2018: 42). Eine dieser Differenzkategorien ist die natio-ethno-kulturelle Zugehörigkeit, welche – oft gemeinsam mit ‚Sprache‘ und ‚Religion‘ – meist ohne eindeutige Definition oder Abgrenzung der einzelnen Kategorien zur Konstruktion des ‚Wir‘ herangezogen und vom ‚Nicht-Wir‘ abgegrenzt werden (Knappik & Mecheril 2018: 164–165).

2.2. Sprachliche Mittel und Benennungen

Sprache ist also einerseits eine als bedeutsam gesetzte Differenzkategorie, andererseits auch ein Mittel, um Dichotomien zu erzeugen und zu hierarchisieren. Jegliche Verwendung von Sprache schafft „explizit oder implizit eine Differenzierung und Bewertung“ (Hornscheidt 2020: 477). Durch Benennungen werden automatisch zwei Gruppen konstruiert und einander gegenübergestellt, nämlich einerseits die Gruppe der Menschen, die von dieser Bezeichnung erfasst sind, andererseits aber auch gleichzeitig eine zweite Gruppe, nämlich die Menschen, die von dieser Bezeichnung nicht erfasst sind. Oft wird dabei das als ‚außerordentlich‘ oder ‚abnormal‘ Betrachtete (also ‚die Anderen‘ bzw. ‚nicht-Wir‘) explizit benannt und implizit dem als ‚normal‘ oder ‚selbstverständlich‘ Aufgefassten (also ‚Wir‘) gegenübergestellt (Hornscheidt 2020: 478–479). Welche Bezeichnung gewählt wurde, lenkt den Fokus auf ein bestimmtes Merkmal, das für die Konstitution dieser Gruppe als bedeutsam gesetzt wird. Beispielsweise liegt bei „DaZ-Sprecher:innen“ der Fokus darauf, dass diese Menschen Deutsch als Zweitsprache sprechen, bei „Menschen mit Migrationshintergrund“ hingegen auf der Migrationsgeschichte dieser Menschen (oder ihrer Eltern oder Großeltern). Das kann dazu führen, dass beispielsweise DaZ-Module für angehende Lehrkräfte, die den Fokus insbesondere auf die Förderung von nicht einsprachig deutschen Schüler:innen lenken, dadurch diese Gruppe als abweichend von einer ‚einsprachigen Normalität‘ konstruieren und defizitorientierte Perspektiven verstärken (Hägi-Mead et al. 2021: 25).

Um sprachliche Benennungen zu kategorisieren hat van Leeuwen ein sehr umfangreiches System der Akteur:innenanalyse entwickelt, das allerdings sehr komplex ist und Aspekte verschiedener Ebenen (Lexik, Grammatik, Handlungsebene) vermengt. Darauf aufbauend haben Reisigl & Wodak (2001) ein eigenes Kategoriensystem zur Untersuchung von Diskriminierung und Rassismus entwickelt. Sie identifizieren noch ein weiteres wichtiges Element, das als Teil der Benennung oder separat vorkommen kann, nämlich Prädikationen, durch welche die bezeichneten Elemente näher bestimmt und charakterisiert werden (Reisigl & Wodak 2001: 54). Der Übergang zwischen Bezeichnungen und Prädikationen ist fließend (z.B. „Zweitsprachler:innen“ – „Menschen mit Deutsch als Zweitsprache“ – „Menschen, die Deutsch als Zweitsprache erworben haben“). Prädikationen können daher auch als Teil der Benennung im weiteren Sinn aufgefasst werden, da dadurch ebenso die bezeichneten Personen charakterisiert oder der Fokus auf bestimmte Eigenschaften gelenkt wird.

Auch die Kategorie der *Exclusion* (van Leeuwen 2008: 29–30) ist für diese Untersuchung relevant, da nicht alle Akteur:innen, die im Text vorkommen, tatsächlich benannt werden. Solche Nicht-Benennungen sind in der Analyse komplexer als die expliziten Bezeichnungen, da hier auch Gruppen konstruiert und Eigenschaften zugeschrieben werden, die Akteur:innen aber im Text nur implizit sind und erst aus dem Kontext erschlossen werden müssen.

2.3. Forschungsfragen

Aus den theoretischen Überlegungen leitet sich die folgende Forschungsfrage ab:

Wie werden in den Sprachbiografien von Lehramtsstudierenden Gruppen im Sinne des Othering sprachlich konstruiert und hierarchisiert?

Diese kann noch weiter differenziert werden, und zwar:

1. Welche Akteur:innen kommen in den untersuchten Sprachbiografien vor (implizit oder explizit)?
2. Wie werden diese Akteur:innen benannt und welche Gruppen werden dadurch konstruiert? Welche Eigenschaften werden diesen Gruppen zugeschrieben?
3. Welche Akteur:innen werden nicht benannt? (Wie) werden dadurch Gruppen konstruiert?

3. Untersuchtes Material und Methode

In diesem Abschnitt wird zunächst der Erhebungskontext der Sprachbiografien und die beiden ausgewählten Sprachbiografien beschrieben. Anschließend wird kurz die gewählte Methode vorgestellt und das konkrete Vorgehen skizziert.

3.1. Material

Für diesen Aufsatz wurden zwei Biografien untersucht, welche im Rahmen des Projekts „DaZu: Aushandlung von Zugehörigkeiten im Kontext des „DaZ-Moduls““ zwischen 2016 und 2018 an der Bergischen Universität Wuppertal erhoben und im Rahmen des Seminars „100143 SE DaF/Z: Sprache(n) & Zugehörigkeit(en)“ im Wintersemester 2023/24 zur Verfügung gestellt wurden¹. Im Rahmen des Projekts verfassten Lehramtsstudierende, welche das verpflichtende Modul „Deutsch für Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungsgeschichte“ („DaZ-Modul“) absolvieren mussten, Sprachbiografien. Ziel des Projekts war einerseits eine Erhebung von individuellen und Gruppeneigenschaften der Studierenden, andererseits die Bewertung und Evaluierung des DaZ-Moduls, vorrangig aber die Untersuchung der reflektierenden Auseinandersetzung der Studierenden mit der eigenen Biografie und dem DaZ-Modul (Hägi-Mead et al. 2021: 25).

Die Sprachbiografien wurden also nicht freiwillig oder aus einem bestimmten Mitteilungsbedürfnis heraus verfasst, sondern verpflichtend im Rahmen einer Lehrveranstaltung. Dieser Kontext und der Schreibprompt bestimmen die Form und den Inhalt

¹ Danke dafür an HS-Prof. Dr. Doris Pokitsch, BA MA und Prof.in Dr. Sara Hägi-Mead.

der Biografien. Beispielsweise wird, obwohl in dem Text von Hägi-Mead et al. (2021: 34) stets von „Mehrsprachigkeitsbiografien“ die Rede ist, das Wort „Mehrsprachigkeit“ im Prompt kaum verwendet. Stattdessen liegt der Fokus sehr stark auf „DaZ“, weshalb auch die Studierenden andere Sprachen kaum erwähnen. Daher können die Sprachbiografien nicht „für sich“ untersucht werden, sondern nur in ihrem Entstehungskontext und in Bezug auf den Prompt. Für diese Untersuchung wurden zwei in Bezug auf die angeführten „Angaben zur Person“ (Geschlecht, Erstsprache(n)², Studienrichtungen) möglichst unterschiedliche Sprachbiografien ausgewählt, und zwar solche, bei denen auf den ersten Blick auffällige Bezeichnungen erkennbar waren (z.B. „Ausländer“, „DaZ-ler“ oder „türkischstämmige MitschülerInnen“). Die Sprachbiografie EHS30 wurde von einem männlichen Studierenden mit Deutsch als Erstsprache verfasst. Zunächst erzählt er von Kontakten mit Menschen mit Deutsch als Zweitsprache in der Kindheit, danach schildert er erste Erfahrungen mit Schüler:innen während seiner Zeit als Zivildienstler. Ausführlicher beschreibt er dann bisherige Erfahrungen mit dem Thema Deutsch als Zweitsprache während des Studiums und im Zusammenhang mit dem DaZ-Modul. Die Sprachbiografie AMM5 wurde von einer weiblichen Studierenden mit Russisch als Erstsprache² verfasst. Sie schildert zunächst, wann und wie sie Deutsch im Kindergarten erworben hat, anschließend erzählt sie von der Grundschulzeit. Genauer beschreibt sie die Erfahrungen in der weiterführenden Schule, da sie hier insbesondere in Deutsch Probleme hatte, welche sie nun rückblickend auf mangelnde Förderung und fehlendes Feedback der Lehrenden zurückführt. Anschließend gibt sie einige der Erkenntnisse und Inhalte aus dem DaZ-Modul wieder und formuliert diejenigen Aspekte, die sie als besonders wichtig für ihren eigenen Unterricht betrachtet.

3.2. Methode

Sprachbiografien gerieten mit dem ‚narrative turn‘ in den 1980ern verstärkt in den sozial- und kulturwissenschaftlichen Fokus. Thoma (2018: 22) unterscheidet dabei zwei Stränge: die sozialwissenschaftliche Biografieforschung, die versucht, soziale Phänomene aus der Perspektive von biografischen Erfahrungen zu verstehen, und linguistische Ansätze, die sich für verschiedene sprachbezogene Themen interessieren. Im Zentrum steht dabei aber auch hier meist die Rekonstruktion von persönlichen Sinnzusammenhängen, da Biografien als ein „aktiver Prozess der Sinnkonstruktion“ gesehen werden (Thoma 2018: 76). Die klassische Erhebungsmethode für solche Untersuchungen ist das narrative Interview. In der vorliegenden Untersuchung wurde aber mit bereits vorliegenden schriftlichen Sprachbiografien gearbeitet. Der Fokus der Untersuchung liegt daher vor allem auf der sprachlichen Oberfläche, also den gewählten Bezeichnungen.

Zur Auswertung wird die Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (2022) herangezogen, eine Methode der theoriegeleiteten Interpretation von Texten, bei der systematisch vorgegangen

² Gefragt wurde im Fragebogen, mit der Aneignung welcher Sprache(n) vor dem dritten Geburtstag begonnen wurde.

wird. Das Ziel ist eine Kategorisierung und/oder Strukturierung des untersuchten Materials anhand vorab festgelegter Regeln.

Dadurch soll eine wiederholbare (Intra-Kodierreabilität) und intersubjektiv nachvollziehbare (Inter-Kodierreliabilität) Interpretation erreicht werden (Mayring 2010: 603–604). Je nach Art der Analyse können damit auch quantitative Daten gewonnen werden, meist erhält man jedoch Textmaterial, das dann noch in Zusammenhang mit der Theorie gesetzt und interpretiert werden muss, um zuvor gestellte Forschungsfragen zu beantworten.

Mayring (2010: 602) unterscheidet drei verschiedene Arten der Interpretation: Zusammenfassungen, Explikationen und Strukturierungen. Für diese Untersuchung wird die induktive Kategorienbildung angewandt, eine Form der Strukturierung, bei der die Kategorien aus dem Text selbst und nicht aus der Theorie abgeleitet werden. Analysiert werden soll jeder Textteil, der eine Benennung oder eine Referenz auf eine:n Akteur:in hat. Bei der Analyse werden für jede untersuchte Einheit Kategorien auf drei Ebenen vergeben: Benennungen, Akteur:innen und (optional) Attribute. Die Kategorien werden dabei direkt aus dem Text gebildet, bei höheren Abstraktionsniveaus (Benennungen, Akteur:innen) wird aber meist eine zusammenfassende Bezeichnung vergeben. Bei Benennungen leitet sich diese daraus ab, welche Eigenschaft fokussiert wird (z.B. (zugeschriebene) Erstsprache), oder mit welchen grammatikalischen Mitteln eine direkte Benennung vermieden wird (z.B. Passivierung, Personalpronomen). Für eine spezifische Art der Nicht-Benennung (siehe unten 4.1) wird der Begriff „Suppression“ gewählt, der auch bei van Leeuwen (2008: 30) vorkommt, allerdings mit anderer Bedeutung. Die Ebene der Akteur:innen bezieht sich auf die konkreten handelnden oder genannten Personen(gruppen), welche explizit (aus dem Text) oder implizit (aus dem Weltwissen) erschlossen werden. Zusätzlich wird auf der Ebene der Attribute untersucht, mit welchen Eigenschaften und Handlungen diese Akteur:innen in Verbindung gebracht werden, und zwar mit einem geringen Abstraktionsniveau (nahe am Text, viele Kategorien). Nach einem ersten Analysedurchgang werden die Kategorien vereinheitlicht und abstrahiert und dann in einem zweiten Durchgang erneut angewandt. Diese Kategorien werden anschließend statistisch ausgewertet und interpretiert (Häufigkeit, gemeinsames Vorkommen).

4. Ergebnisse

In diesem Abschnitt werden zunächst die Kategorien auf den beiden Ebenen ‚Bezeichnungen‘ und ‚Akteur:innen‘ vorgestellt und anschließend die auffälligsten Ergebnisse der beiden Sprachbiografien präsentiert und einander gegenübergestellt. Danach werden darauf aufbauend die unter 2.3 formulierten Forschungsfragen beantwortet.

4.1. Kategoriensystem

Auf der Ebene der Bezeichnungen kommen am häufigsten *Passivierungen* (z.B. „falls etwas unverständlich war“), *Personalpronomen* (z.B. „für mich ist Deutsch auch meine Zweitsprache“) und *unpersönliche* Formulierungen (z.B. „Im Laufe dessen begann man zu reflektieren“) vor, also Formen, die konkrete Bezeichnungen vermeiden. Die konkreten Bezeichnungen, die

vorkommen, legen den Fokus auf die (zugeschriebene) Herkunft, Erstsprache oder Zweitsprache, den Schulkontext, oder eine Kombination dieser Faktoren (z.B. „Kinder mit den Erstsprachen Polnisch, Türkisch und Russisch“, oder „der SuS mit Migrationshintergrund“). *Umgebungsbezeichnungen* (z.B. „Schule“) rufen ein bestimmtes Handlungsfeld auf, in dem typischerweise bestimmte Akteur:innen vorkommen (z.B. Lehrpersonen, Schulleitung, Schüler:innen, politische Akteur:innen in Form von Vorgaben durch Curricula, Verteilung von Ressourcen, etc.). *Generalisierungen* sind allgemeine Bezeichnungen wie „Menschen“ oder „Personen“. Die Bezeichnung *Suppression* wurde gewählt für Aussagen, die als objektiv und allgemeingültig präsentiert werden, sodass aus dem Text nicht ersichtlich wird, dass hier überhaupt Akteur:innen beteiligt sind, obwohl solche Aussagen immer nur in einem bestimmten gesellschaftlichen Kontext entstehen können und oft bestimmte Vorannahmen und Wertungen enthalten (z.B. „Im Deutschen hingegen hört sich das nicht wirklich schön an“).

Auf der Ebene der Akteur:innen kommen die beiden Autor:innen der untersuchten Sprachbiografien AMM5 (A) und EHS30 (E) besonders oft vor, und zwar sowohl explizit („ich“) als auch implizit (z.B. „Man bekam die drei in Deutsch [...] und konnte sich dann als elfjährige [sic!] damit abfinden“). Sehr häufig kommt auch die Kategorie *MM(A)EA(Z)EAD* vor. Die Bezeichnung „*MM(A)EA(Z)EAD*“ (Menschen mit (auch) einer anderen (zugeschriebenen) Erstsprache als Deutsch) wurde gewählt, da bereits durch den Begriff „DaZ-Biografien“ im Prompt der Fokus darauf liegt, dass Deutsch nicht als Erstsprache erworben wurde. Auch bei zwei- oder mehrsprachigen Menschen, bei denen Deutsch eine der Erstsprachen ist, wird die andere Erstsprache oft als „störend“ oder „den Deutschkenntnissen schadend“ wahrgenommen, insbesondere wenn es sich um migrationsbedingte Mehrsprachigkeit handelt. Daher soll das „(auch)“ ausdrücken, dass auch Menschen in diese Gruppe fallen, bei denen Deutsch eine Erstsprache unter mehreren ist. Außerdem wird in der Bezeichnung berücksichtigt, dass Menschen oft aufgrund ihres Aussehens, ihres Namens oder ihrer Herkunft im Sinne von nation-ethno-kulturellen Zugehörigkeiten eine andere Erstsprache als Deutsch zugeschrieben wird, unabhängig davon, welche Sprache diese Menschen tatsächlich sprechen. Dem gegenübergestellt wird die Kategorie *MMDA(E)E*, also „Menschen mit Deutsch als (einziger) Erstsprache“. Auch Institutionen und Bildungseinrichtungen, wie *Schule* oder *Kindergarten* und *Lehrpersonen* kommen recht häufig vor. Manchmal ist aus dem Kontext nicht eindeutig abzuleiten, ob die Schule als Institution oder die Lehrperson direkt die Akteur:in ist (z.B. „Methoden, die den Schriftsprachenerwerb der DaZ-SchülerInnen fördern sollten, gab es zu dieser Zeit nicht“). Auch gesamtgesellschaftliche Prozesse werden beschrieben und an einigen Stellen (insbesondere bei den Suppressionen) bleibt unklar, ob es sich hier um persönliche Wertungen/Meinungen von E oder um gesamtgesellschaftliche Zuschreibungen handelt. Die *Universität* und *Universitäts-Lehrenden* (insbesondere in Bezug auf die Lehrer:innenausbildung und das DaZ-Modul) treten ebenfalls als Akteur:innen auf.

Auf der Ebene der Attribute, auf der optional eine zusätzliche Kategorie vergeben wurde, blieben auch nach mehrfacher Abstraktion und Vereinheitlichung noch über fünfzig Kategorien, die alle nur wenige Male vorkommen und vor allem in Kombination mit den Akteur:innen

interessant sind. Daher wird an dieser Stelle nicht näher darauf eingegangen, die auffälligsten Tendenzen werden im nächsten Abschnitt bei den Sprachbiografien angeführt.

4.2. Sprachbiografien

Die Biografie EHS30 ist von einem monolingualen Habitus geprägt: Der Studierende verwendet oft „Sprache“ bzw. „Sprachvermögen“, wenn er eigentlich Deutsch meint. Auch nimmt er durch Suppressionen wertende Aussagen vor, die allerdings als objektiv präsentiert werden (z.B. „Insofern ist Sprache oftmals eine Grundvoraussetzung, um an der Gesellschaft teilzuhaben und am Leben teilnehmen zu können“). Er verwendet viele Passivierungen und unpersönliche Formulierungen, auch in Bezug auf sich selbst (z.B. „Im Laufe dessen begann man zu reflektieren“). Der Grund dafür könnte sein, dass die Sprachbiografien im Kontext einer Lehrveranstaltung entstanden sind und er sich um eine ‚wissenschaftliche‘ Ausdrucksweise (Vermeidung der 1. Person Singular) bemüht hat. Allerdings könnte es sich auch um eine Distanzierung handeln. Der Blick auf MM(A)EA(Z)EAD ist stark defizitorientiert: Schüler:innen mit (auch) einer anderen (zugeschriebenen) Erstsprache als Deutsch haben Probleme und benötigen zusätzliche Hilfestellungen und Förderung; Lehrpersonen und Schulen erkennen diese Probleme und bieten Hilfestellungen und zusätzliche Angebote. E nimmt dabei durchgehend, auch im ersten Abschnitt, in dem er die Erinnerungen aus seiner eigenen Schulzeit schildert, die Perspektive der Lehrperson ein. Oft ist nicht eindeutig aus dem Kontext erkennbar, ob hier E selbst oder eine Lehrperson Akteur:in ist (z.B. „Weiß man sowas, fällt es einem leichter, auf die SuS einzugehen“). E verwendet auch durchgehend die Bezeichnungen „SuS“, „DaZ-SuS“ oder „DaZ-Schüler“, konstruiert hier also eine Gruppe (mit einem Begriff aus der Pädagogik/Didaktik), die ihn nicht einschließt.

Bei der Sprachbiografie AMM5 ist eine klare Zweiteilung mit unterschiedlichen Perspektiven erkennbar: Im ersten Teil schildert die Studierende Probleme aus ihrer Schulzeit, die sie auf mangelnde Differenzierung und fehlende Sprachförderung zurückführt. Dabei nimmt A die Position der Schüler:in ein, die anderen Schüler:innen werden als „Kinder“ oder „MitschülerInnen“ bezeichnet. Lehrkräfte und die Schule werden hauptsächlich mit negativen Attributen dargestellt, da sie nicht differenzieren, Probleme und Schwierigkeiten nicht erkennen und auch keine Hilfe zur Verfügung stellen. Ihre eigene Erstsprache thematisiert A kaum, vor allem in Bezug auf die frühe Kindheit. Im zweiten Teil, beim Ausblick auf die eigene berufliche Tätigkeit, nimmt A hingegen die Position der Lehrkraft ein und verwendet durchwegs den Begriff „SchülerInnen“. Lehrkräfte sind hier eher positiv konnotiert, da sie Probleme erkennen und den Unterricht entsprechend anpassen. Insgesamt herrscht auch bei dieser Sprachbiografie ein monolingualer Habitus vor, da „Sprache“ und insbesondere auch „Sprachfähigkeit“ und „Sprachförderung“ sich immer auf das Deutsche beziehen. „Muttersprachlern“ wird dabei eine besondere Kompetenz zugeschrieben („oft ist Muttersprachlern nämlich nicht bewusst, welche Hürden ihre Sprachen denn tatsächlich darstellt“) und durch das „ihre“ auch gleich das Eigentum an dieser Sprache eingeräumt. Die Dominanz des Deutschen an der Schule wird nicht hinterfragt; im Gegenteil, A wünscht sich sogar, dass diese auch den Fremdsprachenunterricht

dominiert: „wie kann man auch im fremdsprachlichen Unterricht explizit die „Deutschkompetenzen“ fördern“.

Vergleicht man die beiden Sprachbiografien in Bezug auf die Bezeichnungen, so kommen Passivierungen und Personalpronomen am häufigsten vor. A verwendet dabei deutlich mehr Personalpronomen und etwas mehr Passivierungen, E verwendet hingegen viele unpersönliche Formulierungen (z.B. „man“). Bei EHS30 gibt es einen stärkeren Fokus auf den Schulkontext („SuS“), bei AMM5 hingegen auf den Lebensabschnitt („Kinder“). Außerdem legt E einen stärkeren Fokus auf die (zugeschriebene) Herkunft (z.B. „Ausländer“, „Einheimische“) und Zweitsprache („DaZler“), A hingegen betont die (zugeschriebene(n)) Erstsprache(n) (z.B. „Kinder mit den Erstsprachen Polnisch, Türkisch und Russisch“). Außerdem erwähnt A öfter ihre Familie („meine Eltern“), was vermutlich daran liegt, dass diese auch vom Fokus der „DaZ-Biografien“ erfasst ist, während E seine Familie gar nicht erwähnt. Umgebungsbezeichnungen kommen in beiden Sprachbiografien etwa gleich häufig vor, Suppressionen gibt es nur bei EHS30.

Bei den Akteur:innen kommen A und E nur bei ihren eigenen Sprachbiografien vor und treten hier auch jeweils am häufigsten auf. MM(A)EA(Z)EAD kommen bei EHS30 ebenso oft vor wie er selbst, bei AMM5 nur halb so oft. Dafür tritt bei AMM5 die Lehrperson und/oder Schule wesentlich häufiger als Akteur:in auf als bei EHS30. Ein Grund dafür könnte sein, dass A selbst Deutsch als Zweitsprache spricht und auch von ihren eigenen Erfahrungen und Interaktionen mit Lehrkräften aus der Perspektive als Schülerin berichtet. E hingegen nimmt die Perspektive der Lehrperson ein und beschreibt die Gruppe der Schüler:innen. Insgesamt kann man feststellen, dass bei beiden Sprachbiografien der Fokus sehr stark auf dem Schulkontext liegt und MM(A)EA(Z)EAD insbesondere als Schüler:innen auftreten. Das ist vermutlich auf den Kontext im Rahmen einer Lehrveranstaltung des Lehramtsstudiums und den Prompt zurückzuführen. Erwachsene MM(A)EA(Z)EAD kommen nur als Eltern vor; die Perspektive ist auch hier defizitorientiert und auf den Erwerb bzw. die Verbesserung der Deutschkenntnisse fokussiert, sowohl bei E als auch bei A, die ihre eigenen Eltern als Akteur:innen erwähnt. Andere Erwachsene oder gar Lehrpersonen mit (auch) einer anderen (zugeschriebenen) Erstsprache als Deutsch kommen nicht vor. A geht zwar auch auf ihre Zukunft als Lehrerin ein, allerdings nur im Hinblick darauf, wie sie als Lehrperson die Deutschkenntnisse der Schüler:innen möglichst gut fördern kann. Ihre Rolle als Lehrkraft, die Deutsch selbst als Zweitsprache erworben hat, reflektiert sie nicht.

4.3. Beantwortung der Forschungsfragen

In diesem Abschnitt sollen nun kurz anhand der soeben vorgestellten Ergebnisse die unter 2.3 formulierten Forschungsfragen beantwortet werden.

Welche Akteur:innen kommen in den untersuchten Sprachbiografien vor (implizit oder explizit)?

In den untersuchten Sprachbiografien kommen die Verfasser:innen dieser Biografien selbst vor. Auch MM(A)EA(Z)EAD kommen sehr oft implizit oder explizit vor. Eine weitere wichtige Rolle nehmen Lehrpersonen und die Schule als Institution ein. Außerdem treten auch die Universität und Universitäts-Lehrende als Akteur:innen auf. MMDA(E)E kommen nur selten vor, einige Male tritt auch die Gesellschaft als Ganzes als Akteur:in in Erscheinung.

**Wie werden diese Akteur:innen benannt und welche Gruppen werden dadurch konstruiert?
Welche Eigenschaften werden diesen Gruppen zugeschrieben?**

Explizit benannt werden vor allem MM(A)EA(Z)EAD. Dies einerseits über die (zugeschriebene) Erstsprache, Zweitsprache und Herkunft, aber auch in Kombination mit einem Fokus auf den Lebensabschnitt oder den Schulkontext („Kinder“, „Schüler:innen“), oft auch nur darüber (z.B. „die/diese SuS“). Dadurch wird also die Gruppe der ‚Kinder mit (auch) einer anderen (zugeschriebenen) Erstsprache als Deutsch‘ konstruiert. Dieser Gruppe werden vor allem mangelnde Deutschkenntnisse und dadurch auch generelle Schwierigkeiten im Unterricht zugeschrieben und dass sie besondere Hilfe bzw. Förderung benötigen. Erwachsene werden nur in Bezug auf diese Gruppe explizit benannt, als „Eltern“ (denen auch mangelnde Deutschkenntnisse zugeschrieben werden) oder als „Lehrkräfte“. Diesen wird entweder die Eigenschaft zugeschrieben, die Probleme und Schwierigkeiten zu erkennen und Hilfe anzubieten, oder die Eigenschaft, nicht zu differenzieren und keine Hilfe anzubieten. Auch MMDA(E)E kommen nur in Bezug auf MM(A)EA(Z)EAD vor und werden über die (zugeschriebene) Erstsprache („Muttersprachler“) oder Herkunft („Einheimische“) benannt. Sie sollen entweder durch Austausch den Spracherwerb der MM(A)EA(Z)EAD fördern (bei EHS30) oder sind ein unfairer Maßstab, an dem MM(A)EA(Z)EAD undifferenziert gemessen werden (bei AMM5). Implizit wird ihnen also die Eigenschaft zugeschrieben, Deutsch ‚perfekt‘ zu beherrschen bzw. keine sprachlichen Probleme zu haben, was aber als so selbstverständlich bzw. den Gruppen „Einheimische:r“ bzw. „Muttersprachler:in“ inhärent gesehen wird, dass es gar nicht erwähnt wird. Andere Akteur:innen werden nicht explizit benannt.

Welche Akteur:innen werden nicht benannt? (Wie) werden dadurch Gruppen konstruiert?

MMDA(E)E werden nur an wenigen Stellen explizit benannt. Dadurch, dass aber die Gruppe der MM(A)EA(Z)EAD konstruiert wird, der (primär) die Eigenschaft zugeschrieben wird, Deutsch nicht ausreichend zu beherrschen, wird gleichzeitig auch in Abgrenzung dazu die Gruppe MMDA(E)E konstruiert, der implizit die Eigenschaft zugeschrieben wird, Deutsch ‚perfekt‘ zu beherrschen. Diese Gruppe wird aber als für die deutsche Gesellschaft so selbstverständlich angesehen, dass sie gar nicht erwähnt werden muss (Hornscheidt 2020: 478). Die Lehrpersonen und Schule als Institution werden zwar an einigen Stellen explizit erwähnt, oft aber durch Passivierungen und unpersönliche Formulierungen nur implizit aufgerufen: „falls etwas unverständlich war oder der SuS mit Migrationshintergrund Hilfe benötigte, bekam er diese.“ Die „Abweichung zur so implizit

aufgerufenen Normalität“ (Hornscheidt 2020: 479) ist „der SuS mit Migrationshintergrund“, der Normalzustand ist die (gar nicht näher erwähnenswerte) Lehrperson, die ‚selbstverständlich‘ Deutsch als einzige Erstsprache (und daher ‚perfekt‘) spricht und ihm daher helfen kann.

Die beiden Verfasser:innen der Sprachbiografien, A und E, sind im Kontext ihrer eigenen Sprachbiografien erwartbar und werden daher ebenfalls nicht explizit benannt. A verwendet überwiegend Personalpronomen, E hingegen eher unpersönliche Formulierungen und Passivierungen.

Möglicherweise ist er um einen ‚unpersönlichen‘ Stil bemüht, da die Sprachbiografie im Rahmen einer Lehrveranstaltung entstanden ist, andererseits könnte es auch daran liegen, dass E selbst Deutsch als Erstsprache erworben hat und auch in der Biografie durchgehend die Perspektive der Lehrperson einnimmt. Wie soeben ausgeführt, entsprechen diese Positionen der impliziten ‚Normalität‘ und werden daher oft nicht explizit benannt.

Wie werden in den Sprachbiografien von Lehramtsstudierenden Gruppen im Sinne des Othering sprachlich konstruiert und hierarchisiert?

Aus der obenstehenden Beantwortung der Teilfragen kann nun die übergreifende Forschungsfrage beantwortet werden: Gruppen werden insbesondere dadurch konstruiert und hierarchisiert, dass die als ‚Abweichung von der Normalität‘ empfundene hierarchisch niedrigere Gruppe explizit benannt wird, während die als ‚selbstverständlich‘ empfundene hierarchisch höhergestellte Gruppe meist implizit bleibt. Eine wichtige Rolle spielen dabei auch die Zuschreibungen, da die als ‚Andere‘ positionierte Gruppe als ‚defizitär‘ („mangelnde Deutschkenntnisse“) und passiv („wird beurteilt“, „für jede Hilfe dankbar“, „überwiegend auf die Hauptschulen verteilt“) dargestellt wird, während der ‚Wir‘-Gruppe implizit zugeschrieben wird, über ‚perfekte‘ Deutschkenntnisse zu verfügen und aktiv zu handeln („beurteilt“, „bietet Hilfe“, „erteilt Zugang zu Bildungseinrichtungen“). Die verwendeten Bezeichnungen beziehen sich einerseits auf die (zugeschriebene) Erstsprache, Zweitsprache oder Herkunft, andererseits aber auch oft auf den Lebensabschnitt („Kinder“, „SchülerInnen“), wodurch auch wieder ein Machtgefälle („Kind – Erwachsener“ bzw. „Schüler:in – Lehrer:in“) ausgedrückt wird.

5. Conclusio und Ausblick

Durch die Analyse konnte gezeigt werden, dass in beiden der untersuchten Sprachbiografien eine stark defizitorientierte Perspektive vorherrscht, sowohl in der Biografie des Studierenden, der Deutsch als einzige Erstsprache erworben hat, als auch bei der Studierenden, die Deutsch als frühe Zweitsprache (im Kindergarten) erworben hat. Bei beiden Sprachbiografien findet eine Hierarchisierung durch Nicht-Benennung statt: Menschen mit (auch) einer anderen zugeschriebenen Erstsprache als Deutsch werden explizit benannt und damit als „Abweichung von der Normalität“ dargestellt, während Menschen mit Deutsch als einziger Erstsprache nur selten explizit erwähnt und damit implizit als „Normalfall“ dargestellt werden. Die starke Defizitorientierung der angehenden Lehrer:innen könnte auch durch das DaZ-Modul ausgelöst

bzw. verstärkt worden sein (Hägi-Mead et al. 2021: 25). So erwähnt E bei der Beschreibung des DaZ-Moduls gleich zwei Mal, „dass auf Probleme hingewiesen wurde“, vermutlich durch die:den Universitäts-Lehrende:n. Das macht das Thema für Österreich besonders relevant und aktuell, da hier auch im Zuge der Reform der Lehramtsstudien ein verpflichtendes DaZ-Modul für alle Lehramtsstudierenden eingeführt werden soll.

Für diese Arbeit wurden nur zwei Sprachbiografien aus einem wesentlich größeren Korpus untersucht, und zwar solche, bei denen gleich auf den ersten Blick die verwendeten Bezeichnungen aufgefallen sind. Es wäre daher naheliegend, auch die anderen Biografien aus dem Korpus in ähnlicher Weise zu untersuchen und festzustellen, ob die Ergebnisse ähnlich den beiden hier untersuchten Biografien sind oder abweichen. Außerdem stammen die beiden untersuchten Sprachbiografien aus dem Wintersemester 2015/16 und dem Sommersemester 2018. Möglicherweise wurde in der Zwischenzeit das DaZ-Modul überarbeitet oder verändert, sodass auch eine neuerliche Erhebung und ein Vergleich mit den ursprünglichen Ergebnissen interessant wären.

Referenzen

- BMBWF. 2024. *Bundesregierung präsentiert Weiterentwicklung der Lehrer/innen-Bildung*. <https://www.bmbwf.gv.at/Ministerium/Presse/20240110.html>. (3 März, 2024.)
- Dirim, İnci & Paul Mecheril. 2018. 1.4 Zwei analytische Schlüsselbegriffe: Differenzordnung und Diskriminierungsverhältnisse. In İnci Dirim & Paul Mecheril (Hgg.), *Heterogenität, Sprache(n), Bildung: Eine differenz- und diskriminierungstheoretische Einführung*, 39–50. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Hägi-Mead, Sara, Corinna Peschel, Tatjana Atanasoska, Asli C. Ayten & Magdalena Knappik. 2021. Einstellungen zu Mehrsprachigkeit(en) bei angehenden Lehrkräften: Reflexionsprozesse im Schreiben sichtbar machen. *ÖDaF-Mitteilungen* 37(1). 25–44.
- Hornscheidt, Antje. 2020. (Nicht)Benennungen: Critical Whiteness Studies und Linguistik. In Maureen M. Eggers, Grada Kilomba, Peggy Piesche & Susan Arndt (Hgg.), *Mythen, Maske und Subjekte: Kritische Weißseinsforschung in Deutschland*, 4th edn., 476–490. Münster: Unrast.
- Knappik, Magdalena & Paul Mecheril. 2018. 6. Migrationshintergrund oder die Kulturalisierung von Ausschlüssen. In İnci Dirim & Paul Mecheril (Hgg.), *Heterogenität, Sprache(n), Bildung: Eine differenz- und diskriminierungstheoretische Einführung*, 159–177. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Mayring, Philipp. 2010. Qualitative Inhaltsanalyse. In Günter Mey & Katja Mruck (Hgg.), *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie*, 601–613. Wiesbaden: VS Verlag.
- Mayring, Philipp. 2022. *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken*, 13th edn. Weinheim: Julius Beltz GmbH & Co. KG.
- Reisigl, Martin & Ruth Wodak. 2001. *Discourse and discrimination: Rhetorics of racism and antisemitism*. London, New York: Routledge.
- Riegel, Christine. 2016. *Bildung - Intersektionalität - Othering: Pädagogisches Handeln in widersprüchlichen Verhältnissen*. Bielefeld: transcript Verlag.
- Said, Edward W. 2014 [1987]. *Orientalismus*, 4th edn. Frankfurt am Main: S. Fischer.

- Siouti, Irini, Tina Spies, Elisabeth Tuiider, Hella von Unger & Erol Yildiz. 2022. Methodologischer Eurozentrismus und das Konzept des Othering. In Irini Siouti, Tina Spies, Elisabeth Tuiider, Hella von Unger & Erol Yildiz (Hgg.), *Othering in der postmigrantischen Gesellschaft* (12), 7–30. Bielefeld, Germany: transcript Verlag.
- Stellungnahme der Österreichischen Gesellschaft für Sprachendidaktik (ÖGSD) zum Gesetzesentwurf zur Reformierung der Lehrer:innenbildung. 2024. <https://www.oegsd.at/2024/02/05/stellungnahme-der-oegsd-zum-gesetzesentwurf-zur-reformierung-der-lehrerinnenbildung/>. (3 März, 2024.)
- Thoma, Nadja. 2018. *Sprachbiographien in der Migrationsgesellschaft: Eine rekonstruktive Studie zu Bildungsverläufen von Germanistikstudent*innen (Kultur und soziale Praxis)*. Bielefeld: transcript Verlag.
- van Leeuwen, Theo. 2008. Representing Social Actors. In Theo van Leeuwen (ed.), *Discourse and Practice*, 23–54. Oxford University Press.

English Linguistic Hegemony and Cultural Detachment in Bangladesh.

A Quantitative Analysis

Abdul Awal

Abstract EN:

The rapid expansion of English-medium instruction (EMI) has become a defining feature in many post-colonial societies, raising concerns about cultural displacement including Bangladesh. Although EMI in Bangladesh promotes global competitiveness, access to information, international higher-education opportunities, a sense of a global cultural identity and technological literacy, it may also be associated with an increased likelihood of cultural detachment from their local culture. This study investigated the influence of the medium of instruction on the cultural competence of students in Bangladesh. It was hypothesised that cultural detachment would be more pronounced among students enrolled in EMI programmes following Cambridge or Edexcel curricula than among Bengali-medium instruction (BMI, i.e., national curriculum) students. The study compared the cultural competence of 300 participants from six BMI and EMI institutions using a quantitative 5-point Likert-scale survey. The results indicated that EMI was associated with stronger awareness of Western culture and a corresponding detachment from native culture and native cultural knowledge, skills, and language use was lower than among BMI students. This study contributes to debates on English-language hegemony and its sociocultural consequences and has implications for educational policy and language teaching. The study underscores the need to balance global competencies with the inclusion of local cultural content in EMI textbooks and curricula to advance linguistic inclusion and equity in education.

Empfohlene Zitierweise: Awal, Abdul (2025). Titel: English Linguistic Hegemony and Cultural Detachment in Bangladesh. A Quantitative Analysis. UR: Das Journal, 6(1), S. 74-98. DOI: <https://doi.org/10.48646/ur.20230102/ur.20250607>

Lizenziert unter der CC-BY-SA 4.0 International Lizenz.

Dieses Werk ist lizenziert unter einer Creative Commons Namensnennung - Keine Bearbeitungen 4.0 International Lizenz zugänglich. Um eine Kopie dieser Lizenz einzusehen, konsultieren Sie <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/> oder wenden Sie sich brieflich an Creative Commons, Postfach 1866, Mountain View, California, 94042, USA.

Keywords: Medium of instruction, cultural detachment, cultural preservation, EFL learners, linguistic hegemony

Abstract DE:

Die rasche Ausweitung des englischsprachigen Unterrichts (EMI) ist zu einem prägenden Merkmal vieler postkolonialer Gesellschaften geworden und hat – so auch in Bangladesch – Befürchtungen hinsichtlich kultureller Verdrängung geweckt. Obwohl EMI in Bangladesch die globale Wettbewerbsfähigkeit, den Zugang zu Informationen, internationale Hochschulbildungsmöglichkeiten, ein Gefühl globaler kultureller Identität sowie technologische Kompetenzen fördert, kann es auch mit einer erhöhten Wahrscheinlichkeit kultureller Entfremdung von der lokalen Kultur einhergehen. Diese Studie untersuchte den Einfluss des Unterrichtsmediums auf die kulturelle Kompetenz von Lernenden in Bangladesch. Es wurde die Hypothese aufgestellt, dass kulturelle Entfremdung bei Lernenden, die in EMI-Programmen nach Cambridge- oder Edexcel-Lehrplänen eingeschrieben sind, stärker ausgeprägt ist als bei Lernenden im bengalischsprachigen Unterricht (BMI; d. h. nationales Curriculum). Die kulturelle Kompetenz von 300 Teilnehmenden aus sechs BMI- bzw. EMI-Institutionen wurde mittels einer quantitativen Befragung auf einer fünfstufigen Likert-Skala verglichen. Die Ergebnisse zeigten, dass EMI mit einem stärkeren Bewusstsein für westliche Kultur sowie mit einer entsprechenden Distanzierung von der einheimischen Kultur verbunden war; zudem lagen einheimisches kulturelles Wissen, einschlägige Fertigkeiten und der Sprachgebrauch niedriger als bei BMI-Lernenden. Die Studie leistet einen Beitrag zu Debatten über die Hegemonie der englischen Sprache und deren soziokulturelle Folgen und hat Implikationen für Bildungs- und Sprachenpolitik sowie den Sprachunterricht. Sie unterstreicht die Notwendigkeit, globale Kompetenzanforderungen mit der Einbindung lokaler kultureller Inhalte in EMI-Lehrbücher und -Curricula in Einklang zu bringen, um sprachliche Inklusion und Chancengerechtigkeit im Bildungswesen zu fördern.

Keywords: Unterrichtssprache, kulturelle Entfremdung, kulturelle Bewahrung, EFL-Lernende, sprachliche Hegemonie

1. Introduction

Language is closely linked to culture. Culture, an organised way of life, is both formed and expressed through language, which serves as its medium of expression and preservation. Although essential to human lives, the origins of language remain enigmatic. The interplay between language and culture has a profound impact on civilisation. Language has fostered the spirit and development of society through cultural evolution and reflects shared values and traditions. Accordingly, the preservation and documentation of language are crucial for cultural continuity. The practice of preserving and documenting language began thousands of years ago and is an expression of collective progress. Culture, whether consciously recognised or not, plays a pivotal role in the teaching and analysis of English literature. The contemporary global system is inherently unequal and unjust. Within this context, culture functions as a salient social marker. It is frequently manipulated as “denied, appropriated, altered, nullified, or destabilised” to align with the objectives of the late-capitalist world order (Al-Quaderi & Mahmud, 2010).

The growth of English-medium instruction (EMI) has become a prominent feature of Bangladesh, reflecting the increasing demand for it to be a part of a global free market economy and international opportunities. While EMI offers significant benefits in terms of career prospects and international mobility, its widespread adoption raises concerns about its sociocultural impact. One critical issue is the potential for cultural disconnect, as students are taught in English-speaking environments with Anglophone pedagogy and content, which creates less connection to local cultural norms and traditions. While international students find themselves as proficient users of English as a lingua franca (ELF), students from non-English countries identify as English foreign language (EFL) learners. This distinction influences their self-assurance and readiness to participate in EMI environments (Kim et al. 2014). This problem is particularly seen in post-colonial countries, where the dominance of English has deep historical roots and continues to characterise the development of language ideologies. Examples include the maintenance of the linguistic superiority of English, linguisticism, native speakerism and similar phenomena.

While the sociocultural impact of English language hegemony has been the subject of extensive research worldwide, little attention has been paid to the comparative experiences of students in English and Bengali-medium of instruction (MOI) in Bangladesh. This study fills this gap by examining how these media of instruction shape students’ cultural identities and practices, with a focus on the impact of English dominance on cultural orientation.

Therefore, the article is organised as follows: Section 1 introduces the study. Section 2 reviews the widespread use of EMI and its influence on linguistic hegemony, and cultural identity. Furthermore, Section 3 outlines the methodology and Section 4 describes the data analysis process. Moreover, Section 5 presents the results, Section 6 discusses the findings, and section 7 concludes with policy implications.

2. Literature Review

2.1. English linguistic hegemony

The hegemony of the English language in Bangladesh is a complex issue that is interwoven with historical, sociocultural, and educational dimensions. As a post-colonial country, Bangladesh has inherited a complex relationship with the English language, which has evolved from a colonial legacy to a perceived necessity for social and economic progress. The impact of English hegemony is particularly important here in the field of education.

Historically, the roots of English language dominance in Bangladesh can be traced back to British colonial rule, which overtly or covertly continued to use English in the post-colonial period. The Macaulay Minute of 1835 is often cited as the defining moment that prioritised English over native languages, laying the foundation for the linguistic hierarchy and dominance that continues to this day (Haque 2020). This historical background has led to English becoming a symbol of prestige and modernity, often eclipsing native Bengali and other local languages (Ara 2020; Shams 2015).

Furthermore, the perception of English as a means of personal and national development has cemented its status in the education system, making it a compulsory subject from primary to tertiary level (Awal 2023a; Halder 2023).

As in many other post-colonial South Asian countries, English is accepted as a critical skill for the global economy. The education sector reflects this belief, with many institutions using EMI as a means to improve students' employability and competitiveness in a globalised world (Akteruzzaman & Islam 2017; Al-Kahtany & Alhamami 2022). However, this shift towards English has raised concerns about the erosion of Bengali and many other regional languages. Critics argue that the preference for English in the educational context contributes to a form of linguistic imperialism, where the local language and culture are devalued in favour of a foreign language (Akteruzzaman & Islam 2017; Awal 2019; Charamba & Mutasa 2014). This dynamic creates a tension between the need for English in a globalised world and the promotion of local languages.

The sociolinguistic landscape of Bangladesh is characterised by a complex interplay of languages, where English, Bengali, and various local languages coexist. Young adults in Bangladesh often engage in code-switching, blending English with Bengali in their daily communication (Sultana 2012). The ability to navigate between languages is a marker of social status and educational attainment, further entrenching the hegemony of English in societal norms (Sultana 2012). As such, English has become a tool for social and economic growth, reinforcing existing power structures, while simultaneously neglecting those who do not master it.

Challenges associated with English language education in Bangladesh are significant. Many students, particularly in rural areas, face obstacles in accessing quality EMI because of a lack of trained teachers and resources (Faisal & Ali 2021). Furthermore, the emphasis on EMI can lead to a superficial understanding of the language, where students may excel in rote memorisation but struggle with practical communication skills (Haque 2022; Islam et al. 2021). This disconnect

highlights the need for a more nuanced approach to English language education that considers the diverse linguistic backgrounds of students and promotes genuine language acquisition, rather than mere compliance with educational mandates.

The role of the Bangladesh Accreditation Council (BAC) has been crucial in shaping language policy within the education system. However, there is a call for the BAC to take a more proactive stance to address the challenges of English hegemony (Milon 2023). This includes developing an inclusive language policy that recognises the importance of Bengali alongside English to promote a more equitable linguistic environment. Such a policy could help mitigate the negative effects of English dominance and promote bilingualism as a valuable asset rather than a hindrance.

In addition to the effects on education, the hegemony of the English language also intersects with questions of identity and cultural representation. The global spread of English has led to the emergence of varieties of English (World Englishes), including South Asian languages, which reflect local linguistic features and cultural nuances (Hamid & Baldauf 2013; Hamid 2023). This phenomenon challenges the notion of a uniform, standardised English and opens up discussions about linguistic diversity and the legitimacy of non-native varieties. In the context of Bangladesh, a pluralistic view of English could enable speakers to assert their linguistic identities while coping with the complexities of globalisation (Awal 2023b). However, EMI students follow the British curriculum exclusively, so there are few opportunities to nativise local varieties of English and incorporate local cultural components into English practice.

Furthermore, the influence of English hegemony goes beyond the classroom and affects the media, literature and public discourse. The predominance of English in print and digital media shapes public perception and reinforces the notion that English proficiency is synonymous with modernity and progress (Haque 2020; Shams 2015). In this media landscape, English content is often favoured, marginalising Bengali narratives and voices. Therefore, there is an urgent need for initiatives that promote the production and distribution of content in Bengali to support a more balanced linguistic ecosystem (Khan & Rahaman 2019; Li et al. 2019).

2.2. English-Medium instruction

The use of EMI in Bangladesh has raised concerns regarding its impact on the country's culture and linguistic landscape (Haque & Akter 2013; Haque 2020; Obaidullah 2022). While EMI is considered essential for preparing students for global communication and economic development (Islam 2019), it has also been criticised as a form of cultural imperialism that undermines the status of the national language Bengali and promotes Anglophone cultural values (Haque & Akter 2013; Haque, 2020; Obaidullah 2022). The rise of EMI in private universities is driven by the belief that English proficiency advances educational and career prospects (Islam 2019). EMI as an English-only environment is seen as essential for economic growth and international competitiveness (Islam 2019; Islam & Stapa 2021; Milon 2023).

However, EMI can contribute to cultural imperialism by emphasising Western (i.e., British) culture and undermining Bangladeshi culture and tradition. Students in EMI schools tend to

learn more about English literature, geography, history and way of life than Bangladeshi students (Haque & Akter 2013). The transition from Bengali high schools to EMI universities can be challenging for students as they cannot cope with the English-only environment and often have inadequate oral English skills (McKay 2019; Seraj et al. 2021). This can lead to structural and cultural inequalities in Bangladeshi society (Saha & Rahman 2022; Shams 2015). The impact of EMI on content learning in Bangladesh is not yet well researched and further studies are needed to make informed decisions about its implementation (Doiz et al. 2011). EMI could contribute to the hegemonic dominance of English over the national language Bengali, which raises concerns about linguistic imperialism (Haque 2020).

2.3. Elements of culture

Culture can serve both as a vehicle of colonial oppression and a medium of resistance, as it is intricately tied to reinterpretations of identity, power, and history. Gramsci's (1995) notion of "cultural hegemony" elucidates how colonial powers maintain authority through cultural dominance, shaping ideologies that reinforce their superiority (see also Wang 2018). Similarly, Said's (2003) concept of Orientalism highlights the West's construction of the Orient as inferior, irrational, and exotic, using cultural misrepresentations to justify political and cultural imperialism.

Contrary to such essentialised binaries, Bhabha (1994) introduces the concept of "cultural hybridity", which challenges fixed cultural identities by emphasising the negotiation and amalgamation of cultures between colonisers and the colonised. Hybridity demonstrates how colonial encounters engender new cultural forms that both resist dominant narratives and reshape cultural identities. This interconnected understanding of culture within post-colonial theory underscores its dynamic role, simultaneously sustaining colonial power and fostering spaces for critical reflection, resistance, and transformation.

2.4. Cultural competence: knowledge, skills, and awareness

Given the significance of cultural competence to this analysis, it is necessary to clarify its meaning and interrelated components. Cultural competence refers to the capacity of individuals and organisations to engage effectively with diverse populations, with the aim of reducing disparities and promoting equitable service delivery (Betancourt et al. 2003; Smedley et al. 2002). Those exhibiting high levels of cultural competence demonstrate cultural self-awareness and a nuanced understanding of how culture shapes behaviours, values, and beliefs (Bennett 2015). While cultural competence can enhance attitudes and communication, evidence indicates that its long-term impact on substantive outcomes is limited (Beach et al. 2005; Truong et al. 2014). Consequently, effective strategies must combine practical skills with systemic awareness to foster meaningful and sustainable change.

Cultural competence is further delineated into three components: cultural knowledge, skills, and awareness. Cultural awareness is the capacity to perceive, analyse, and critically reflect on cultural phenomena, emphasising both self-awareness and the comprehension of others'

cultural expressions. This includes recognising the import of creative ideas, emotions, and experiences as articulated through artistic forms such as music, literature, visual arts, and performance (Stancikas 2019). Cultural awareness cultivates critical thinking, enabling individuals to interrogate their assumptions and understand the origins and ramifications of their beliefs. Such a process fosters transformation by motivating individuals to reassess extant knowledge, explore alternative perspectives, and adapt their worldview (Stancikas 2019). Additionally, cultural awareness is integral to the development of intercultural competence and meaningful cross-cultural communication (Forest 2003; Lyons & Branston 2006), as it relates to understanding how culture influences cognition, behaviour, and social interaction (Chen & Starosta 1998, 2000).

Cultural knowledge pertains to the understanding of social groups, their practices, and the interactions that occur within one's own culture as well as those of others. This encompasses knowledge of historical and contemporary relationships, collective memory, geographic perceptions, and the workings of social institutions that affect both daily life and cross-cultural interactions (Bandura 2011: 46). Furthermore, cultural knowledge entails the capacity to interpret cultural events or artefacts, identify ethnocentric perspectives, and understand their roots, thereby facilitating effective mediation between cultures (Bandura 2011: 47; Byram 1997). This critical cultural awareness allows for the evaluation of cultural practices and perspectives, advancing deeper intercultural understanding and communication (Bandura 2011: 47). Finally, cultural skills are manifested in the ability to communicate and interact effectively in intercultural contexts (Chen & Starosta 1998, 2000).

2.5. Cultural detachment

Cultural detachment refers to the process by which individuals or groups become disconnected from their cultural roots, values, and practices, influenced by factors such as exposure to foreign cultures, globalisation, or dominant cultural narratives (Boroomand & Yazdani 2017; Brunetta et al. 2020; Hejazi & Fatemi 2015; Matusitz & Minei 2013). This phenomenon can yield both positive and negative results. On the positive side, cultural detachment may encourage individuals to critically evaluate, appreciate, and potentially modify or reject aspects of their cultural systems, fostering personal growth and a deeper understanding of their own and other cultures (Archer & Nickson 2012; Boroomand & Yazdani 2017). Conversely, it can result in adverse effects, including the loss of cultural identity, alienation, and disconnection from communities and traditions (Hejazi & Fatemi 2015; Molina 2019; Reynolds-Cuéllar 2023).

Key contributors to cultural detachment include linguistic imperialism, the prevalence of UK-derived curricula cultural models, and the pervasive role of digital technologies in mediating environmental interactions (Hejazi & Fatemi 2015). Additionally, cultural diversity within groups or organisations may inadvertently foster feelings of dissatisfaction and detachment among members (Brunetta et al. 2020). While some studies point to potential benefits of diversity, such as enhanced creativity and broader perspectives, Stahl et al. (2010) demonstrate that cultural diversity can also lead to process losses, particularly through increased task conflict and

reduced social integration. These dynamics may strain interpersonal relationships and hinder group cohesion, thus contributing to emotional disengagement and dissatisfaction among team members. Mitigating the negative effects of cultural detachment involves strategies such as promoting one's own cultural and national values alongside an appreciation for foreign cultures and fostering cultural attachment through activities such as outdoor activities and cultural education (Boroomand & Yazdani 2017; Schwass et al. 2021). Given its multifaceted nature, the impact of cultural detachment is inherently complex and context-dependent, requiring careful consideration of its potential benefits and drawbacks (Boroomand & Yazdani 2017; Matusitz & Minei 2013).

3. Methodology

3.1. Method

This study employed a quantitative research design to investigate the relationship between the medium of instruction (BMI vs. EMI) and disengagement from home culture across students enrolled in secondary school through university levels in the Rangpur Division, Bangladesh. This study addresses the following research questions: Does the medium of instruction influence students' cultural competence within the context of Bangladeshi education? In line with the research hypothesis that cultural detachment is more prevalent among EMI students than their BMI counterparts, survey data were collected and then analysed using exploratory factor analysis and inferential statistics.

3.2. Participants

A total of 300 students participated, equally divided between the BMI ($n=150$) and EMI ($n=150$) groups. Six institutions located in the Rangpur Division (Figure 1) were first identified using a non-random purposive sampling strategy to ensure equal representation of both the MOIs, followed by simple random sampling of students within institutions. The Rangpur Division in north-west Bangladesh was selected due to its logistical accessibility. Subsequently, the participating students within these institutions were randomly selected.

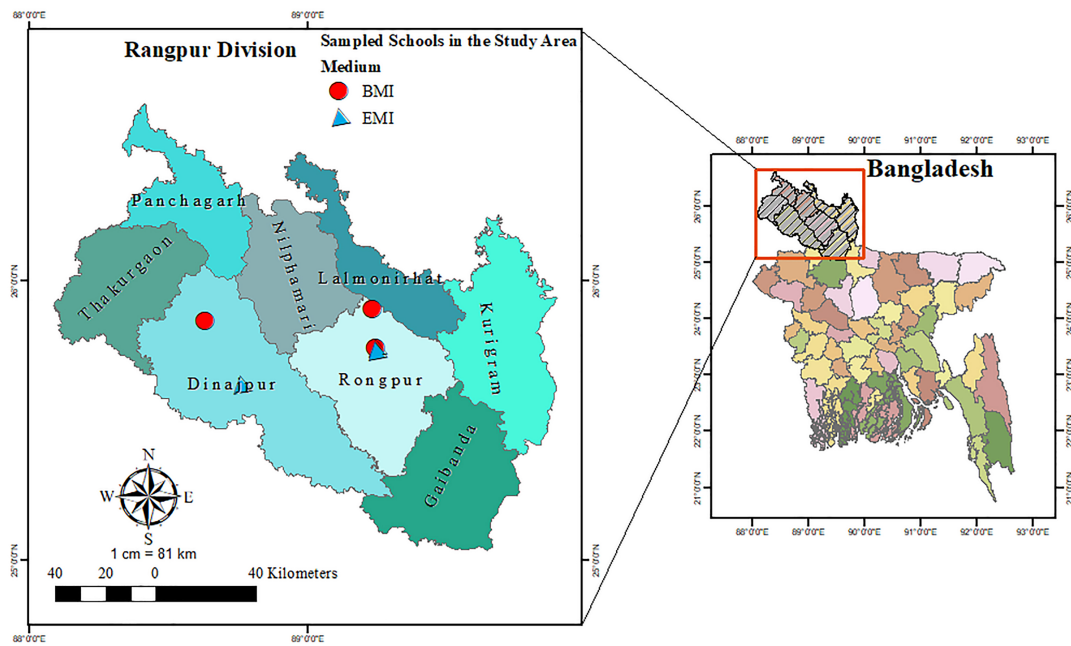


Figure 1. Map of the study area (Rangpur Division, Bangladesh).

As summarised in Table 1, the BMI exhibited (a) an equal gender ratio, (b) older age distributions, and (c) higher representation at the university level. In contrast, the EMI showed (a) a higher proportion of male respondents, (b) younger age distributions, and (c) a predominance at the upper secondary level. The average age of the overall sample was 17.77 years ($SD=3.07$).

Characteristics		Frequency		Total	Percentage	
		Bengali Medium n	English Medium n		Bengali Medium %	English Medium %
Gender	Male	75	86	161	50.0%	57.3%
	Female	75	64	139	50.0%	42.7%
Age of the respondents	10 - 14	20	12	32	13.3%	8.0%
	15 - 19	91	109	200	60.7%	72.7%
	20 - 24	31	24	55	20.7%	16.0%
	25 - 29	8	5	13	5.3%	3.3%
Education level	Lower Secondary	44	58	102	29.3%	38.7%
	Upper secondary	41	69	110	27.3%	46.0%
	University and higher	65	23	88	43.3%	15.3%
Total		150	150			

Table 1. Demographics of participants.

3.3. Data collection procedure

Prior to data collection, which took place from December 2023 to February 2024, formal permission was obtained from the authorities of the six selected institutions. The researcher provided a brief overview of the study's general objectives and procedures to potential participants. Parental consent was mandatory for participants younger than 18 years. Upon receiving the completed consent forms, the participants were asked to fill out the survey at their convenience within their institutions. Surveys were administered in a supervised setting during free periods, thus minimising any potential disruptions to regular academic schedules.

3.4. Ethical considerations

All ethical guidelines pertaining to human research were rigorously followed. Because a considerable proportion of the participants were minors, additional safeguards were implemented to protect their welfare. Parental consent, as well as permission from institutional heads, was obtained prior to their participation in the study. Confidentiality and anonymity were strictly maintained; no identifiable information (such as names or student IDs) was collected. Participants were reminded that they had the right to withdraw from the study at any point or skip any questions without providing a reason, thereby ensuring voluntary participation.

3.5. Measures

A survey instrument was developed to assess participants' perceptions, knowledge, and engagement with both Western and Bengali cultures, focusing on measures of cultural competence to evaluate detachment from Bengali culture. The survey included 15 items adapted and "nativised" from the Central Vancouver Island Multicultural Society instrument to address the research hypothesis. Responses were recorded on a 5-point Likert scale, ranging from 1 (strongly disagree) to 5 (strongly agree), and all items were provided in both English and Bengali to accommodate varying language proficiency. Cronbach's alpha was used to evaluate internal consistency, yielding a value of $\alpha=0.78$, indicating acceptable internal consistency (de Vaus 2002; George & Mallery 2010). Correlation matrix analysis showed that each item correlated $\geq .30$ with at least one other item, supporting the feasibility of the factor analysis (Phakiti et al. 2018). However, Item 9 - comfort level with native speaker (Bangladeshi) interactions - was excluded due to low communality (<0.30) prior to the final analysis, which enhanced the overall factor solution.

4. Data Analysis

Descriptive analyses, including means, standard deviations and frequency distributions, were used to draw a general picture of the participants of the two instructional media (BMI and EMI). In addition, normality was confirmed as the skewness and kurtosis values for the original 15 items fell within the acceptable range of -3 to $+3$ (Kline 2016) and remained so after the removal of one item (Byrne 2010; George & Mallery 2010; Hair et al. 2010). Therefore, an exploratory

factor analysis (EFA) with 14 items (excluding item 9) was conducted to determine the underlying factors representing participants' cultural competence. A principal axis factor extraction with varimax rotation was performed, assuming uncorrelated factors with item retention criteria (e.g., loading $\geq .40$). Factor retention was determined by the scree plot and eigenvalues exceeding 1, both of which indicated a three-factor solution (Hayton, Allen, & Scarpello, 2004). Sampling adequacy was supported by a Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) index of 0.813, which was found to be 'meritorious' (Pett, Lackey & Sullivan 2003), and Bartlett's test for sphericity was significant at $p < 0.001$, validating the correlation matrix for factor analysis. Cronbach's alpha was calculated for each factor to ensure reliability.

Composite scores were calculated for each factor by taking the average of the loaded items. To test the hypothesis that EMI students exhibit greater cultural distance than BMI students, independent-samples t-tests were conducted to compare the composite scores for cultural engagement and knowledge between the groups. In addition, binary logistic regression was applied with medium of instruction (BMI vs. EMI) as the dependent variable and the three factor scores as predictors to provide complementary perspectives on the data. Omnibus tests of the model coefficients confirmed that the factor scores significantly improved the model's ability to predict participants' MOI. The t-tests allowed for a direct comparison between BMI and EMI students to test the hypothesis of greater cultural detachment among EMI students. Logistic regression, on the other hand, assessed the predictive utility of factor scores in distinguishing between BMI and EMI students, taking into account the simultaneous influence of all factors. This dual approach strengthens the robustness of the results.

5. Results of the study

5.1. Influence of medium of instruction on home language

In earlier decades, Bengali was the primary language used by children in Bangladesh, both at home and in school. However, in recent years, the sudden growth of English-Medium Instruction (EMI), particularly in urban areas, is gradually displacing the native language from the first and most consistent environment in which children acquire and practise language. Figure 2 shows the primary language at home and students' MOI.

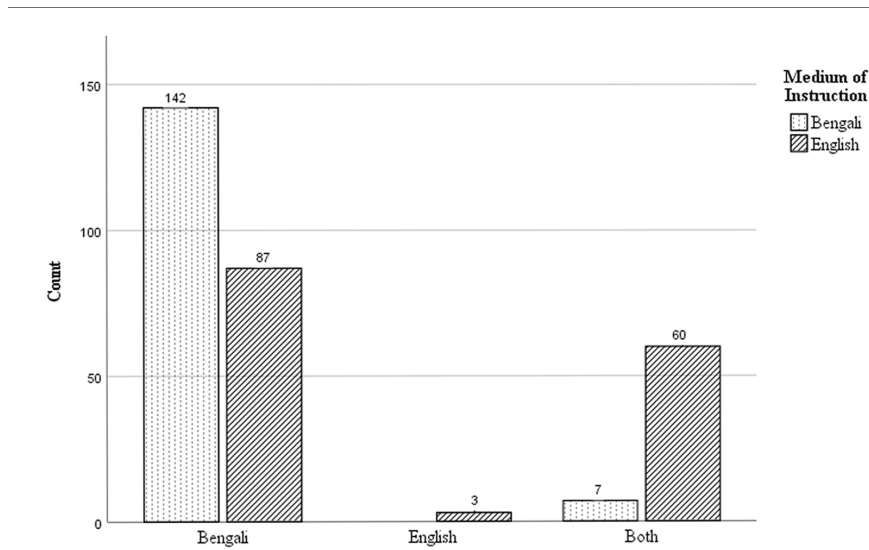


Figure 2. Primary home language by medium of instruction (BMI/EMI).

The majority of the BMI students ($n = 142$) mentioned Bengali as their primary language, and only seven of them reported using a mix of Bengali and English in their home communication, which can be characterised as code-switching. However, the predominance of mixed language use is visible in EMI, as students ($n = 60$) admit to incorporating both languages in their family environment, while Bengali still emerges as the dominant language among EMI, as most of them ($n = 87$) use Bengali. Only a few EMI students ($n = 3$) primarily used English. The dominance of the native language in BMI indicates a strong preference for the native language as a medium of communication within the family. By contrast, EMI shows a growing preference for mixed-language use and only English as a primary language. The predominance of mixed languages in EMI indicates that the emphasis on English contributes to use English in their family environment.

5.2. Descriptive analysis of participants' awareness, knowledge, and skills in native and Western cultures

Western Culture Awareness	Mean	Std. dev.	SD	D	N	A	SA
Western cultural practices are worth celebrating	2.29	1.20	34.7	24.3	22.0	15.0	4.0
I learn about different aspects of Western culture.	2.59	0.79	23.0	28.0	20.0	24.3	4.7
I engage in traditional Western activities.	2.96	1.14	31.0	24.7	23.3	16.7	4.3
I am comfortable in interactions with Western individuals.	3.46	1.01	1.0	23.0	15.0	48.3	12.7
I hold positive assumptions about Western cultures and people.	3.29	0.83	1.0	14.7	44.3	34.0	6.0
Native Culture Awareness							
Native cultural practices are worth celebrating.	3.49	0.82	0.7	8.7	25.0	47.3	18.3
I hold positive assumptions about native cultures and people.	3.66	0.87	1.3	7.7	29.3	47.0	14.7
I engage in traditional native activities.	3.47	0.93	3.0	20.0	16.0	48.3	12.7
I am comfortable in interactions with native individuals.	3.68	0.95	0.0	11.7	31.7	34.0	22.7
I learn about different aspects of native culture.	3.86	0.89	1.7	5.7	20.7	49.3	22.7
Native cultural knowledge							
I recognise my knowledge of native culture is adequate.	3.98	1.07	3.7	6.7	7.0	33.3	39.3
I often reflect on improving my native cultural understanding.	3.24	1.18	7.3	22.7	25.0	28.3	16.7
I acknowledge the attachment to my native culture.	3.97	0.91	1.7	2.7	24.3	39.0	32.3
Native cultural Skill							
I am actively involved in initiatives that promote interaction and understanding of native culture.	3.50	0.91	0.7	16.7	24.3	48.7	9.7
I know and use a variety of relationship-building skills to create connections with people from different regional backgrounds.	3.91	0.77	0.7	2.0	24.3	52.0	21.0

Table 2. Participants' responses to Likert scale items.

In terms of perceived value as shown in Table 2, the majority of respondents, 59%, disagreed that Western cultural practices are worthwhile, and 22% expressed a neutral attitude. Similarly, most respondents, 51%, said they had no interest in learning more about Western traditions, norms, and practices, although almost one-third, 29%, showed some curiosity. In addition, the majority, 55.7%, said they had no experience of Western cultural activities, while a smaller group, 21%, actively practised Western traditions (e.g., celebrating Christmas, Halloween, or Valentine's Day) either at home or through school events. These proportions are consistent with lower mean scores on items related to Western cultural practices ($M = 2.29$, $SD = 1.20$) and activities ($M = 2.96$, $SD = 1.14$) as well as limited interest in learning about Western culture ($M = 2.59$, $SD = .79$). Nonetheless, participants indicated that they were mostly comfortable interacting with Westerners ($M = 3.46$, $SD = 1.01$). Furthermore, 44.3% remained neutral, and 40% agreed with the statement on positive assumptions about Western cultures ($M = 3.29$, $SD = 0.83$).

In contrast, the participants showed a consistently positive attitude, awareness, adequate knowledge, and strong commitment to their native culture. They viewed native cultural practices as worth celebrating ($M = 3.49$, $SD = 0.82$), with 65.6% of participants expressing agreement. A similarly positive perception of native culture was observed, with 61.7% agreeing that native culture is valuable ($M = 3.66$, $SD = 0.87$). A high level of engagement with native cultural activities was observed, with 61% of participants agreeing with the statement ($M = 3.47$, $SD = .93$). Most of the participants were comfortable interacting with native individuals ($M = 3.68$, $.95$), and the highest mean ($M = 3.86$, $SD = .89$) showed that participants were interested in learning about native culture.

Regarding the participants' knowledge and skills in native culture, the majority of the participants (72.6%) believed they had adequate knowledge about native culture, and a small number of students (10.4%) disagreed. They actively sought to deepen their cultural understanding; however, 25% remained neutral and 30% disagreed. Overall, participants reported feeling strongly connected to their native heritage ($M = 3.97$, $SD = 0.91$). They were also committed to encouraging cultural interaction ($M = 3.50$, $SD = 0.91$) and confident in their ability to build relationships across different regional backgrounds ($M = 3.91$, $SD = 0.77$).

The results indicate that Bangladeshi students have a predominantly positive attitude towards their native culture, which is reflected in their strong commitment to cultural values, practices, and language preservation. This is evident in the higher scores for engagement with native cultural aspects compared with the comparatively lower interest and ambivalence observed in relation to engagement, commitment, and appreciation of Western cultural traditions.

5.3. Factor analysis of Cultural competence

Exploratory factor analyses in Table 3 revealed the following three interpretable factors: (1) Western cultural awareness (WCA), (2) Native cultural awareness (NCA), and (3) Native cultural knowledge and skills (NCKS).

	Factors			Communality
	1	2	3	
Item 1	.792			.581
Item 2	.771			.596
Item 3	.770			.606
Item 4	.767			.812
Item 5	.746			.783
Item 6		.875		.722
Item 7		.867		.649
Item 8		.626		.418
Item 10		.510		.415
Item 11			.747	.444
Item 12			.643	.320
Item 13			.629	.407
Item 14			.561	.623
Item 15			.456	.624
% of variance accounted for	31.98%	17.19%	7.97%	
Cronbach's Alpha	.832	.740	.701	

Table 3. Exploratory Factor Analysis Results.**Note:** Rotation method: Varimax.

For the final 14 items on cultural competence, Cronbach's alpha for each factor (e.g., Factor1 $\alpha = 0.83$; Factor2 $\alpha = 0.74$; Factor3 $\alpha = 0.70$) demonstrated an acceptable to good degree of internal consistency. The final three-factor model accounted for 57.14% of the total variance in the items with eigenvalues greater than one (see Table 3). Sampling adequacy was confirmed by the KMO measure (.813), and Bartlett's test of sphericity was significant ($p < .001$), indicating that the correlation matrix was suitable for factor analysis. Furthermore, the component transformation matrix provides insights into how varimax rotation methods improve interpretability by producing a clearer factor structure while retaining the same total variance. Thus, the results suggest that the model fits the data well. Both factor one and two contained five items relevant to perceived practice, value, engagement, comfort, and assumptions towards Western and native culture, labelled as "Western culture awareness (WCA)" and "Native culture awareness (NCA)". Factor three included items related to a participant's assessment of cultural knowledge, understanding and adaptive towards native culture, "Native Cultural Knowledge and Skills (NCKS)".

5.4. Factor score and composite score

In this process of translating factors into scores, factor scores were derived by summing the regression coefficients of items associated with a common latent factor for each individual participant. These new factor scores estimates were then used in subsequent analyses. Furthermore, a composite score was created for each factor. A composite is a raw score (or unweighted composite score) composed of items loaded onto a factor (Phakiti et al. 2018). Such score is accessible to readers, as its value can be interpreted using a scale descriptor (e.g., 1 = strongly disagree, 5 = strongly agree). The technique is commonly referred to as item parcelling (Brown 2015), which enhances the richness of data (i.e., a construct is represented by multiple items, rather than by one item). Finally, Pearson's correlations were computed to assess the relationship between these factor scores and the corresponding composite scores.

	WCA	NCA	NCKS
Factor 1	.972**		
Factor 2		.958**	
Factor 3			.886**

Table 4. Correlation between factor score and composite scores.

Note: Correlation is statistically significant at the 0.01 level (two-tailed). Sample size: n = 300.

As shown in Table 4, all three factor scores exhibited strong and statistically significant positive correlations with their respective composite scores. This indicates that the derived factor scores are closely aligned with their corresponding composite measures, supporting the convergent evidence of the factor scoring method. These strong correlations suggest that both factor and composite scores are valid representations of the underlying constructs and are therefore appropriate for use in subsequent analyses.

5.5. Influence of MOI on factors of cultural competence

Descriptive analysis showed a general perception of the participants regarding Western culture, with more than half expressing either disagreement or strong disagreement with the statement. This suggests a lack of strong appreciation for Western cultural practices, engagement, and underlying assumptions. In contrast, participants consistently expressed a positive view of native culture. Therefore, an independent sample t-test was conducted to compare the differences in perceptions of the three factors of cultural competence.

Statements	Bengali-medium		English-medium		t	p	Mean difference	95% CI		Cohen's d
	Mean	Std. deviation	Mean	Std. deviation				Lower	Upper	
Western culture awareness	2.31	0.542	3.46	0.539	-18.48	<.001	-1.15	-1.27	-1.03	2.13

Table 5. t-test of MOI differences in WCA (Factor 1).

An independent-samples t-test as presented in Table 5 was conducted to examine whether the MOI (Bengali vs. English) influenced the participants' awareness of Western culture. Students receiving English-medium instruction ($M = 3.46$, $SD = 0.539$) reported significantly higher levels of Western cultural awareness than those receiving Bengali-medium instruction ($M = 2.31$, $SD = 0.542$), $t(298) = -18.48$, $p < .001$, with a significant mean difference of 1.15, 95% CI [-1.27, -1.03], with a large effect size (Cohen's $d = 2.13$), this mean difference indicating that the EMI participants rated Western cultural elements significantly higher than BMI. Therefore, EMI students have substantially greater WCA than BMI students.

Statements	Bengali-medium		English-medium		t	p	Mean difference	95% CI		Cohen's d
	Mean	Std. deviation	Mean	Std. deviation				Lower	Upper	
Native culture awareness	3.65	0.511	3.42	0.760	2.97	0.003	0.22	0.08	0.37	0.34

Table 6. t-test of MOI differences in NCA (Factor 2).

An independent-samples t-test as suggested in Table 6 was conducted to determine whether the medium of instruction (Bengali vs. English) influenced participants' awareness of their native culture. Students receiving Bengali-medium instruction ($M = 3.65$, $SD = 0.511$) demonstrated significantly higher levels of native cultural awareness than those receiving English-medium instruction ($M = 3.42$, $SD = 0.760$), $t(298) = 2.97$, $p = .003$. The mean difference was 0.22, 95% CI [0.08, 0.37], with a small effect size (Cohen's $d = 0.34$). The mean value indicates that BMI students rated comparatively higher than EMI students in this section. These findings suggest that the use of Bengali as a medium of instruction significantly enhanced students' native cultural awareness compared to English-medium instruction.

Statements	Bengali-medium		English-medium		t	p	Mean difference	95% CI		Cohen's d
	Mean	Std. deviation	Mean	Std. deviation				Lower	Upper	
Native cultural knowledge and skills	4.15	0.378	3.30	0.612	14.44	<.001	0.85	0.73	0.96	1.667

Table 7. t-test of differences in NCKS (Factor 3).

An independent-samples t-test as shown in Table 7 was conducted to examine whether the medium of instruction (Bengali vs. English) influenced the participants' knowledge and skills related to their native culture. Students taught in Bengali ($M = 4.15$, $SD = 0.378$) demonstrated significantly greater native cultural knowledge and skills than those taught in English ($M = 3.30$, $SD = 0.612$), $t(298) = 14.44$, $p < .001$. The mean difference was 0.85, 95% CI [0.73, 0.96], with a large effect size (Cohen's $d = 1.67$). These results suggest that BMI is significantly associated with enhanced native cultural knowledge and skills compared with EMI students.

5.6. Effect of MOI on Cultural Detachment

After determining the factor solution, factor scores were calculated for each factor. They were used in a follow-up binary logistic regression to investigate the capability of the factors in predicting participants' MOI. $\chi^2 = 322.00$, $df = 3$, and $p < .001$ indicating the predictors significantly improved model fit over the null. Furthermore, Cox & Snell $R^2 = 0.658$ and Nagelkerke $R^2 = 0.878$, a more adjusted version of R^2 means that approximately 87.8% of the variance in MOI is explained by the model, indicating a better model fit. The classification table shows the accuracy of the logistic regression model predictions of MOI. Both BMI and EMI were predicted with high accuracy (92% for Bengali and 94.0% for English), with an overall classification accuracy of 93%.

Predictor	β	Wald χ^2	p	Odds ratio
Factor 1	4.217	51.863	<0.001	71.59
Factor 2	-0.660	5.286	0.022	0.517
Factor 3	-3.864	41.639	<0.001	0.021

Table 8. Logistic regression predicting participants' MOI.

Table 8 presents a binary logistic regression estimating EMI affiliation (coded 1 = EMI; 0 = BMI) from three factor scores: Western Cultural Awareness (WCA), Native Cultural Awareness (NCA), and Native Cultural Knowledge and Skills (NCKS). The fitted model was:

$$\text{logit}(P(\text{EMI} = 1)) = 0.094 + (4.217 \times \text{Factor 1}) - (0.660 \times \text{Factor 2}) - (3.864 \times \text{Factor 3})$$

Holding the other predictors constant, a one-unit increase in WCA was associated with substantially higher odds of EMI affiliation ($\beta = 4.217$; $OR = 71.59$; $p < .001$), indicating a strong positive association, representing WCA significantly increased the log-odds of EMI affiliation. Therefore, indicating that EMI environments are associated with greater awareness, knowledge, and skills related to Western culture.

In contrast, higher NCA ($\beta = -0.660$; $OR = 0.52$; $p = .022$) and higher NCKS ($\beta = -3.864$; $OR = 0.02$; $p < .001$) were demonstrated negative relationships and associated with lower odds of EMI affiliation. Equivalently, participants who reported higher awareness and proficiency in their

native cultural context had a greater likelihood of being BMI students. These results suggest that the predominance of the English language and UK-derived curricula cultural content in EMI settings may diminish students' engagement with and understanding of their native cultural traditions and practices.

6. Discussion

This study reveals significant contrasts between English-medium instruction (EMI) and Bengali-medium instruction (BMI). The findings provide important information on the cultural implications of MOI, particularly the perceptions of students and their alignments with the cultural paradigms of the native and Western worlds.

The study shows that EMI students are significantly more aware of Western culture than their BMI counterparts, confirming previous research that emphasises the dominance of Western-orientated materials and teaching approaches in EMI settings (Haque & Akter 2013; A. Haque 2020; Obaidullah 2022). This increased Western cultural engagement among EMI students often comes at the expense of native cultural awareness, as BMI students are associated with significantly more knowledge and skills related to Bangladeshi traditions and practices. Participants showed a spectrum of attitudes ranging from rejection to neutrality, with EMI students showing a clear preference for Western values. The predominance of English in the EMI environment reinforces Western cultural hegemony and characterises students' aspirations, lifestyles, and worldviews. These tendencies are consistent with the argument that EMI perpetuates neocolonialism by prioritising Western norms over local cultural practices, thereby exacerbating cultural and structural inequalities (Haque 2020). This aligns with Al-Quaderi and Al Mahmud's (2010) argument that EMI students can become alienated from their cultural roots, thereby fostering a sense of detachment and potential cultural alienation.

The adoption of Western cultural practices by EMI students reflects their ability to navigate a globalised world, a skill that is increasingly valued in today's society. Participation in Western-style social events, such as graduation balls or themed celebrations, demonstrates enthusiasm for intercultural engagement. In addition, EMI's curricula familiarise students with Western literature and history, allowing them to appreciate cultural diversity while developing globally recognised skills through classroom practices, such as debates and group discussions. These activities foster intercultural competencies that prepare students for international events such as Model United Nations (MUN) conferences or exchange programme, where Bangladeshi EMI students excel in building relationships and engaging in intercultural conversations.

However, this immersion in Western paradigms raises critical concerns regarding cultural demarcation. As findings align with Al-Quaderi and Al Mahmud's (2010) critique, the increased engagement with Western cultural elements through EMI reinforces socioeconomic inequalities. The perception that EMI primarily appeals to the wealthy class emphasises its role in perpetuating cultural and class-based inequality in Bangladesh.

Sociocultural theories of second language acquisition further contextualise these findings. Language acquisition in EMI environments emphasises the social nature of learning and reflects

broader cultural influences on students' perceptions and motivations (Kang & Gyorke 2008; Kim 2010). EMI fosters an environment in which learners internalise Western norms and values that shape their goals and social attitudes (Kormos et al. 2011). Although this cultural orientation is beneficial for global integration, it requires pedagogical reforms to strike a balance between global competence and the preservation of local cultural heritage.

This study highlights the interaction between EMI and cultural identity in Bangladesh and emphasises the need for pedagogical strategies that develop intercultural skills while preserving native cultural ties. Although EMI promotes global competencies, its impact on local cultural awareness requires a re-evaluation of educational practices. Integrating Bangladeshi literature, history and traditions into EMI curricula alongside Western subjects can reduce cultural disengagement and maintain continuity between local and global identities. Such an approach allows students to reap the benefits of a globalised education while preserving their cultural heritage and enhancing their ability to cope with globalisation.

7. Conclusion

This study shows the extent to which EMI students showed greater alignment with Western culture and lower Bangladeshi cultural knowledge & skills. These influences shape social attitudes, norms, interactions, and values in Bangladesh significantly, particularly through the rise of individualism and consumerism. While these changes reflect the adaptability of Bangladesh's younger generation to an increasingly globalised world, they also create tensions around the preservation of cultural heritage and intergenerational continuity. Ensuring a language policy that promotes the use of both Bengali and English in education is crucial for preserving cultural identity and promoting global competence (Karim et al. 2023). A flexible, multilingual pedagogy that integrates native-language cultural content with English language instruction can promote linguistic inclusion and reduce cultural disconnection (Saha & Rahman 2022).

Recommendations for national language policy and planning include the promotion of a bilingual home environment to maintain native language proficiency and cultural identity alongside the development of English proficiency. Bangladeshi traditions, literature, and history should be included in the curriculum alongside global content. Teachers should be provided with cultural awareness training to cater to the diverse needs and backgrounds of their students.

Using a predominantly quantitative and cross-sectional design, this study provides only a partial view of participants' lived experiences of cultural and linguistic change. The lack of qualitative research and longitudinal data limits deeper insight into evolving attitudes over time. However, subsequent studies should be conducted using mixed methods to capture the nuanced dimensions of linguistic and cultural adaptations. Longitudinal studies that incorporate socioeconomic and regional variables could lead to targeted interventions that promote balanced language policies and preserve cultural identity amid ongoing global influences. Furthermore, it is important to acknowledge potential confounding variables, as age,

gender, and level of study differed by MOI (see Table 1); future analyses should therefore control for these covariates. Overall, the findings emphasise the urgency of promoting language and cultural education strategies that enable students to engage in global opportunities without sacrificing the richness of their cultural heritage.

References

- Akteruzzaman, Mohammad; Islam, Rakibul. 2017. English, education, and globalisation: A Bangladesh perspective. *IAFOR Journal of Education* 5(1), 185–206.
- Al-Kahtany, Abdallah; Alhamami, Munassir. 2022. Linguistic hegemony and English in higher education. *Sustainable Multilingualism* 20(1), 18–45.
- Al-Quaderi, Golam Gaus; Al Mahmud, Abdullah. 2010. English literature at English-medium schools of Bangladesh: The question of culture. *Changing English* 17(2), 211–226.
- Ara, Rowshon. 2020. A foreign language or the second language: The future of English in Bangladesh. *International Journal of Language Education* 4(1), 81–95.
- Archer, Carol M.; Nickson, Stacey C. 2012. The role of culture bump in developing intercultural communication competency and internationalizing psychology education. *Psychology Learning & Teaching* 11(3), 335–339.
- Awal, Abdul. 2019. English in Bangladesh: A post-colonial sociolinguistic observation. *Shanlax International Journal of English* 8(1), 27–33.
- Awal, Abdul. 2023a. Legal and political intervention on language issues in Bangladesh: A sociolinguistic perspective. *Indonesian Journal of Sustainability* 2(1), 22–35.
- Awal, Abdul. 2023b. Standard and non-standard English in Bangladesh: A sociolinguistic exploration of linguistic identity, post-colonial legacy, and the quest for global Englishes. *Creative Saplings* 2(8), 1–20.
- Bandura, Ewa. 2011. Developing cultural self-awareness and knowledge to enhance intercultural competence of foreign language students. In Nizegorodcew, Anna; Bystrov, Yakiv; Kleban, Marcin (eds.). *Developing intercultural competence through English: Focus on Ukrainian and Polish cultures*, 45–56. Kraków: Jagiellonian University Press.
- Beach, Mary Catherine; Price, Eboni G.; Gary, Tiffany L.; Robinson, Karen A.; Gozu, Aysegul; Palacio, Ana; et al. 2005. Cultural competence: A systematic review of health care provider educational interventions. *Medical Care* 43(4), 356–373.
- Bennett, Janet M. 2015. *The SAGE encyclopedia of intercultural competence*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Betancourt, Joseph R.; Green, Alexander R.; Carrillo, J. Emilio; Ananeh-Firempong, Owusu II. 2003. Defining cultural competence: A practical framework for addressing racial/ethnic disparities in health and health care. *Public Health Reports* 118(4), 293–302.
- Bhabha, Homi K. 1994. *The location of culture*. London: Routledge.
- Boroomand, Fatemeh; Yazdani, Hossein. 2017. Iranian-Islamic culture in ELT: Exploiting Shahnameh and Masnavi in Iranian TEFL. *Asian TEFL Journal of Language Teaching and Applied Linguistics* 2(2), 89–102.
- Brown, Timothy A. 2015. *Confirmatory factor analysis for applied research*. (2nd edition). New York, NY: Guilford.

- Brunetta, Federica; Marchegiani, Lucia; Peruffo, Enzo. 2020. When birds of a feather don't flock together: Diversity and innovation outcomes in international R&D collaborations. *Journal of Business Research* 114, 436–445.
- Byram, Michael. 1997. *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Byrne, Barbara M. 2010. *Structural equation modeling with Amos: Basic concepts, applications, and programming*. (2nd edition). New York, NY: Taylor & Francis.
- Charamba, Tyanai; Mutasa, Davie. 2014. Challenging the hegemony of English in African education and literature: The case of Zimbabwe. *Current Issues in Language Planning* 34(2), 213–224.
- Chen, Guo-Ming; Starosta, William J. 1998. *Foundations of intercultural communication*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Chen, Guo-Ming; Starosta, William J. 2000. The development and validation of the Intercultural Sensitivity Scale. Paper presented at the Annual Meeting of the National Communication Association (86th, Seattle, WA, 8–12 Nov. 2000).
- Central Vancouver Island Multicultural Society. 2012. *Cultural competence self-assessment checklist*. <https://www.cvims.org/> (Accessed 19 Sep. 2012).
- De Vaus, David. 2002. *Surveys in social research*. (5th edition). London: Routledge.
- Doiz, Aintzane; Lasagabaster, David; Sierra, Juan M. 2011. Internationalisation, multilingualism and English-medium instruction. *World Englishes* 30(3), 345–359.
- Faisal, Khondker; Ali, Yeakub. 2021. EFL teaching and learning in the rural areas of Bangladesh: Addressing obstacles to teaching L2. *International Journal of Education* 13(4), 1–34.
- Forest, James F. 2003. Teaching cultural perspectives to future army officers at West Point. *Paper presented at the Annual Meeting of the American Political Science Association* (99th, Philadelphia, PA, 28–31 Aug. 2003).
- George, Darren; Mallery, Paul. 2010. *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference, 17.0 update*. (10th edition). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Gramsci, Antonio. 1995. *Further selections from the prison notebooks*. Minneapolis, MN: University of Minnesota Press.
- Hair, Joseph F.; Black, William C.; Babin, Barry J.; Anderson, Rolph E. 2010. *Multivariate data analysis: A global perspective*. (7th edition). Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall.
- Halder, Joyanty. 2023. A study of construct validity of English language reading test of Secondary School Certificate (SSC) examination in Bangladesh. *International Journal of Teaching Learning and Education* 2(5), 1–13.
- Hamid, M. Obaidul; Baldauf, Richard B. 2013. Second language errors and features of world Englishes. *World Englishes* 32(4), 476–494.
- Hamid, M. Obaidul. 2023. English as a Southern language. *Language in Society* 52(3), 409–432.
- Haque, Arpita. 2020. The hegemonic domination of English over Bangla in Bangladeshi English medium contexts. *Journal of NELTA* 25(1–2), 72–91.
- Haque, Md. 2022. English language teaching practices at the tertiary level of Bangladesh: A public university alumni's feedback. *EnJourMe (English Journal of Merdeka)* 7(1), 111–127.

- Haque, Shahriar; Akter, Tahmina. 2013. Cultural imperialism in English medium schools: A critical insight. *Stamford Journal of English* 7, 98–128.
- Hayton, James C.; Allen, David G.; Scarpello, Vida. 2004. Factor retention decisions in exploratory factor analysis: A tutorial on parallel analysis. *Organizational Research Methods* 7(2), 191–205.
- Hejazi, Mahshid; Fatemi, Azizollah. 2015. The impact of linguistic imperialism on Iranian EFL learners' home culture detachment. *Journal of Language Teaching and Research* 6(1), 117–123.
- Islam, Md Shaiful; Stapa, Mahani Bt. 2021. Students' low proficiency in spoken English in private universities in Bangladesh: Reasons and remedies. *Language Testing in Asia* 11(22), 1–31.
- Islam, Md Shaiful; Hasan, Md Kamrul; Sultana, Shahin; Karim, Abdul. 2021. English language assessment in Bangladesh today: Principles, practices, and problems. *Language Testing in Asia* 11(1), 1–21.
- Islam, Rezwana. 2019. Teaching EFL writing: A comparative study of Bengali and English medium secondary schools in Bangladesh. *Crossings: A Journal of English Studies* 10, 143–156.
- Kang, Haijun; Gyorke, Allan S. 2008. Rethinking distance learning activities: A comparison of transactional distance theory and activity theory. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning* 23(3), 203–214.
- Karim, Abdul; Kabilan, Muhammad Kamarul; Ahmed, Zohur; Reshmin, Liza; Rahman, Mohammad Mosiur. 2023. The medium of instruction in Bangladeshi higher education institutions: Bangla, English, or both? *Journal of Language, Identity, and Education* 22(3), 232–246.
- Khan, Harunur Rashid; Rahaman, Adilur. 2019. Critical agency and glocal subjectivity in ELT material development: An analysis of English language textbook of Bangladesh. *3L: The Southeast Asian Journal of English Language Studies* 25(2), 157–172.
- Kim, Jeong-Yeon; Tatar, Bradley; Choi, Jinsook. 2014. Emerging culture of English-medium instruction in Korea: Experiences of Korean and international students. *Language and Intercultural Communication* 14(4), 441–459.
- Kim, Jeong-Yeon. 2010. L2 learner's perspectives of how personal and instructional factors influence achievement in Online-incorporated Environment. *English Language & Literature Teaching* 16(4), 39–69.
- Kline, Rex B. 2016. *Principles and practice of structural equation modeling*. (4th edition). New York, NY: Guilford.
- Kormos, Judit; Kiddle, Thom; Csizér, Kata. 2011. Systems of goals, attitudes, and self-related beliefs in second-language-learning motivation. *Applied Linguistics* 32(5), 495–516.
- Li, Jia; Duan, Wei; Dong, Juan; Sharif, Sagred al Miskat. 2019. Identity construction and ideological reproduction of the secondary English language textbooks in Bangladesh. *International Journal of Language and Linguistics* 7(6), 302–314.
- Lyons, Abby; Branston, Carolyn. 2006. Cross-cultural change adjustment and culture shock: UK to USA. *Tourism: An International Interdisciplinary Journal* 54(4), 355–365.
- Matusitz, Jonathan; Minei, Elizabeth. 2013. New trends in globalisation: An examination of the Brazilian case. *Social Change* 43(1), 1–19.

- McKay, Todd. 2019. Tasks for the transition: A needs analysis to determine Bangladeshi high-school students' English needs at university. *Crossings: A Journal of English Studies* 10, 157–178.
- Milon, Md Rashed Khan; Ali, Tamanna Mohammed. 2023. From language movement to language policy: A critical examination of English in Bangladeshi tertiary education. *ICRRD Quality Index Research Journal* 4(4), 101–115.
- Molina, Angel Luis Jr. 2019. Ethnoracial representation and the politics of public-sector responsiveness. *The American Review of Public Administration* 50(2), 142–156.
- Obaidullah, Md. 2022. Investigating English language as a tool of cultural manipulation in English medium schools and universities in Khulna City, Bangladesh. *Linguistics Initiative* 2(2), 173–187.
- Pett, Marjorie A.; Lackey, Nancy R.; Sullivan, John J. 2003. *Making sense of factor analysis: The use of factor analysis for instrument development in health care research*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Phakiti, Aek; De Costa, Peter; Plonsky, Luke; Starfield, Sue (eds.). 2018. *The Palgrave handbook of applied linguistics research methodology*. London: Palgrave Macmillan.
- Reynolds-Cuellar, Pedro. 2023. Ancestral technologies as cultural preservation. *OSF Preprints*. <https://doi.org/10.31235/osf.io/h9287> (Accessed 21 Jul. 2025).
- Saha, Srabosti; Rahman, Mohammad Mosiur. 2022. Translanguaging pedagogy in the EAP classroom of private universities in Bangladesh. *Journal of Higher Education Theory and Practice* 22(17), 28–44.
- Said, Edward W. 2003. *Orientalism*. London: Penguin.
- Schwass, Nicholas R.; Potter, Stephanie E.; O'Connell, Timothy S.; Potter, Tom. 2021. Outdoor journeys as a catalyst for enhanced place connectedness and environmental stewardship. *Journal of Outdoor and Environmental Education* 24(3), 215–231.
- Seraj, Prodhan Mahbub; Habil, Hadina; Hasan, Md Kamrul. 2021. Investigating the problems of teaching oral English communication skills in an EFL context at the tertiary level. *International Journal of Instruction* 14(2), 501–516.
- Shams, Shaila. 2015. Linguistic imperialism revisited: An analysis of the role of English in Bangladesh. *Crossings: A Journal of English Studies* 6(1), 238–247.
- Smedley, Brian D.; Stith, Adrienne Y.; Nelson, Alan R. (eds.). 2002. *Unequal treatment: Confronting racial and ethnic disparities in health care*. Washington, DC: National Academies Press.
- Stahl, Günter K.; Maznevski, Martha L.; Voigt, Andreas; Jonsen, Karsten. 2010. Unraveling the effects of cultural diversity in teams: A meta-analysis of research on multicultural work groups. *Journal of International Business Studies* 41, 690–709.
- Stancikas, Egidijus. 2019. Cultural awareness concept and content in adult self-education. *Journal of Contemporary Education, Theory & Research* 3(2), 24–28.
- Sultana, Shaila. 2012. Young adults' linguistic manipulation of English in Bangla in Bangladesh. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 17(1), 74–89.
- Truong, Mandy; Paradies, Yin; Priest, Naomi. 2014. Interventions to improve cultural competency in healthcare: A systematic review of reviews. *BMC Health Services Research* 14, Article 99.

Wang, Yufeng. 2018. The cultural factors in postcolonial theories and applications. *Journal of Language Teaching and Research* 9(3), 650–656.

Appendix

Western culture awareness:

Item 1: Western cultural practices are worth celebrating.

Item 2: I hold positive assumptions about Western cultures and people.

Item 3: I engage in traditional Western activities.

Item 4: I learn about different aspects of Western culture.

Item 5: I am comfortable in interactions with Western individuals.

Native culture awareness:

Item 6: Native cultural practices are worth celebrating.

Item 7: I hold positive assumptions about native cultures and people.

Item 8: I engage in traditional native activities.

Item 9: I am comfortable in interactions with native (Bangladeshi) individuals. (excluded from analysis)

Item 10: I learn about different aspects of native culture.

Native cultural knowledge and skills

Item 11: I recognise my knowledge of native culture is adequate.

Item 12: I often reflect on improving my native cultural understanding.

Item 13: I acknowledge the attachment to my native culture

Item 14: I am actively involved in initiatives that promote interaction and understanding of native culture.

Item 15: I know and use various relationship-building skills to create connections with people from different regional backgrounds.

„Diktatur der vielen Namen“¹

Korpuslinguistische Untersuchung des Austrofaschismus-Begriffs und konkurrierender Bezeichnungen in österreichischen Tageszeitungen ab 2000.²

Magdalena Kirnbauer (Universität Wien)

Abstract EN:

In Austrian media, numerous terms circulate to describe the Austrian system of rule from 1933 to 1938. This paper presents the results of a corpus-linguistic discourse analysis based on the Austrian Media Corpus (AMC). The study investigates which expressions have been commonly used in Austrian daily newspapers since 2000. Specifically, the analysis focuses on the use of the terms *Austrofascism*, *corporate state* (*Ständestaat*), *authoritarian corporate state*, *corporate state dictatorship*, *chancellor's and government dictatorship*, and *Dollfuß-Schuschnigg regime* or *dictatorship* in four nationwide Austrian newspapers. The study explores the extent to which the use of certain expressions can be linked to the political values or orientations of the respective media outlets.

A conceptual-historical classification provides insight into the ideologies underlying the different expressions and the narratives associated with their use. For instance, the term *Ständestaat* reflects the self-conception of the system of rule but – unlike the term *Austrofascism* – conceals its fascist traits. The main section of the paper examines the use of these expressions in *Der Standard*, *Die Presse*, *Salzburger Nachrichten*, and *Wiener Zeitung*. The analysis investigates which expressions dominate in which newspapers and how the frequency of these terms has changed over time.

The results show that in all four newspapers, the term *Ständestaat* remains the most frequently used even in the 21st century. This suggests that the media discourse lags behind the scholarly

¹ Nach einer Installation des Haus der Geschichte Österreich (HdGÖ 2018).

² Der folgende Beitrag basiert auf meiner Bachelorarbeit, die im Sommersemester 2023 im Zuge des BA-SE Sprache und Ideologie an der Germanistik entstand, und fasst die wichtigsten Erkenntnisse meiner Analyse zusammen.

Empfohlene Zitierweise: Kirnbauer, Magdalena (2025). "Diktatur der vielen Namen". Korpuslinguistische Untersuchung des Austrofaschismus-Begriffs und konkurrierender Bezeichnungen in österreichischen Tageszeitungen ab 2000. UR: Das Journal, 6(1), S. 99-114. DOI: <https://doi.org/10.48646/ur.20230102/ur.20250608>

Lizenziert unter der CC-BY-SA 4.0 International Lizenz.

Dieses Werk ist lizenziert unter einer Creative Commons Namensnennung - Keine Bearbeitungen 4.0 International Lizenz zugänglich. Um eine Kopie dieser Lizenz einzusehen, konsultieren Sie <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/> oder wenden Sie sich brieflich an Creative Commons, Postfach 1866, Mountain View, California, 94042, USA.

consensus, in which this term is now regarded as euphemistic. As a liberal newspaper often categorized as politically left-leaning, Der Standard is the only outlet in which the word *Austrofascism* is used with comparable frequency. Overall, connections can thus be drawn between editorial stance and lexical choice. Notably, despite the skepticism toward the term *Austrofascism* and the criticism of *Ständestaat*, no alternative designation has managed to gain widespread acceptance.

Keywords: austrofascism, corpus linguistics, Austrian Media Corpus, discourse analysis, DIMEAN

Abstract DE:

In den österreichischen Medien kursieren viele Bezeichnungen für das österreichische Herrschaftssystem von 1933-1938. In diesem Beitrag werden die Ergebnisse einer korpuslinguistischen Diskursanalyse auf Grundlage des Austrian Media Corpus (AMC) präsentiert. Es wurde untersucht, welche Ausdrücke in österreichischen Tageszeitungen seit 2000 gebräuchlich sind. Dafür wird die Verwendung der Bezeichnungen *Austrofascismus*, *Ständestaat*, *autoritärer Ständestaat* und *Ständestaat-Diktatur*, *Kanzler- und Regierungsdiktatur* und *Dollfuß-Schuschnigg-Regime* bzw. *-Diktatur* in vier österreichischen überregionalen Tageszeitungen analysiert. Dabei wurde der Frage nachgegangen, inwiefern sich die Verwendung bestimmter Ausdrücke mit den Werten der jeweiligen Medien in Verbindung bringen lässt. Eine begriffsgeschichtliche Einordnung gibt Aufschluss darüber, welche Ideologien hinter den unterschiedlichen Ausdrücken stecken und welche Narrative mit deren Verwendung verfolgt werden. So spiegelt z.B. der Ausdruck *Ständestaat* die Konzeption des Herrschaftssystems wider, verdeckt aber – im Gegensatz zum Ausdruck *Austrofascismus* – dessen faschistische Züge. Der Hauptteil des Beitrags widmet sich der Untersuchung der Ausdrücke in den Tageszeitungen „Der Standard“, „Die Presse“, „Salzburger Nachrichten“ und „Wiener Zeitung“. Es wurde analysiert, welche Ausdrücke in welchen Medien vorherrschen und wie sich die Frequenz der Bezeichnungen im Laufe der Zeit verändert hat.

Die Ergebnisse zeigen, dass in allen vier Tageszeitungen der Ausdruck *Ständestaat* auch im 21. Jahrhundert noch am häufigsten gebraucht wird. Das lässt vermuten, dass der mediale Diskurs dem wissenschaftlichen Konsens hinterherhinkt, in dem dieser Ausdruck mittlerweile als verharmlosend angesehen wird. Als liberales, oft politisch links eingeordnetes Medium, ist der „Standard“ die einzige Zeitung, in der das Wort *Austrofascismus* vergleichbar oft verwendet wird. Grundsätzlich lassen sich also Verbindungen zwischen Blattlinie und Begriffswahl herstellen. Auffällig ist, dass sich trotz der Skepsis gegenüber dem Ausdruck *Austrofascismus* und der Kritik an *Ständestaat* keine andere Bezeichnung richtig etablieren konnte.

Keywords: Austrofascismus, Korpuslinguistik, Austrian Media Corpus, Diskursanalyse, DIMEAN

1. Einleitung

Kaum ein Kapitel der österreichischen Geschichte wurde so kontrovers diskutiert wie die Zwischenkriegszeit und vor allem die Diktatur von 1933-1938. In den Jahren 1933/34 wurde in Österreich die rechtsstaatliche demokratische Ordnung, die nach dem Ende der Monarchie 1918 etabliert worden war, ausgehebelt. Treibende Kraft dieser Entwicklung war die damalige Regierungskoalition der bürgerlichen Parteien (Christlich-Soziale Partei, Landbund, Heimatblock) unter Bundeskanzler Dollfuß. Kerninstitutionen wie das Parlament und der Verfassungsgerichtshof wurden beseitigt, ebenso freie Wahlen, Parteien und Interessensorganisationen. Diese rechtsstaatlichen Bedingungen der Republik schienen in den 1930er-Jahren aufgrund der Wirtschaftskrise die bürgerliche Vorherrschaft zu gefährden, weshalb sie kurzerhand abgeschafft wurden. Gegnerische Strömungen wie die Sozialdemokratie, der Kommunismus und der Nationalsozialismus wurden für illegal erklärt und es wurde ein faschistisches Herrschaftssystem etabliert, das die uneingeschränkte Durchsetzungsmacht seiner Träger:innen sichern sollte (Tálos & Wenninger 2017: 5–6). Dieses Herrschaftssystem hielt sich bis zum Anschluss Österreichs an das nationalsozialistische Deutschland.

Seit der Nachkriegszeit ist der Austrofaschismus immer wieder Thema des öffentlichen Diskurses und medialer Debatten. Vor allem über die Bezeichnung des Herrschaftssystems herrscht Uneinigkeit. In diesem Beitrag werden die Ergebnisse einer diskurslinguistischen Mehr-Ebenen-Analyse (DIMEAN) auf Grundlage des Austrian Media Corpus (AMC) präsentiert. Anhand fünf konkurrierender Bezeichnungen wird analysiert, welche Ausdrücke in welchen österreichischen Tageszeitungen gebraucht werden und inwiefern sich dabei die politische Ausrichtung dieser Medien widerspiegelt. Dem liegt die Annahme zugrunde, dass die Verwendung der verschiedenen Bezeichnungen mit unterschiedlichen Ideologien und Narrativen verknüpft ist, über die ein Umriss der Begriffsgeschichten im ersten Teil Aufschluss geben soll. Sprache steht in Wechselwirkung mit gesellschaftlicher Entwicklung und ist an eine außersprachliche Realität geknüpft, die von ökonomischen, politischen und sozialen Faktoren bestimmt ist (Strassner 1987: 16). Sprache als soziales Phänomen kann daher nicht losgelöst von den sozialen Praktiken betrachtet werden, in die es eingebettet ist (Busch 2019: 112).

2. Methode und Korpus

2.1. Diskurslinguistische Mehr-Ebenen-Analyse (DIMEAN)

Als Ansatz für die Analyse der Ausdrücke wird auf das Modell der Diskurslinguistischen Mehr-Ebenen-Analyse (DIMEAN) nach Spitzmüller & Warnke (2008) zurückgegriffen. Sie liefern damit ein verfahrenspraktisches Mehr-Ebenen-Modell, das der komplexen Morphologie des Diskurses entsprechen soll (Spitzmüller & Warnke 2008: 23–24). Das Modell zielt auf einen Arbeitsprozess ab, der von der kleinsten Ebene einzelner Wörter und Propositionen über einzelne Texte und Akteure bis zur transtextuellen Ebene aufsteigt (Bendel Larcher 2015: 35). Spitzmüller & Warnke empfehlen für Diskursanalysen ein triangulierendes Verfahren. Dabei müssen drei Ebenen im Blick behalten werden: „Diskurse sind **intratextuell** manifest, sie sind im Feld der **Akteure**

verankert und **transtextuell** strukturiert [Herv. d. Verf.]” (Spitzmüller & Warnke 2011: 199). Durch DIMEAN ist eine präzise Bestimmung dieser Ebenen sowie ihren Analysekatégorien möglich. Das Modell umreißt ein Set an methodologischen Möglichkeiten einer linguistischen Diskursanalyse und hilft so bei der Eingrenzung auf Detailperspektiven. Gleichzeitig sind dadurch intersubjektive Nachvollziehbarkeit und Transparenz, zwei Grundvoraussetzungen der Diskursanalyse, gegeben (Spitzmüller & Warnke 2011: 199).

Auf der intratextuellen Ebene wird eine wortorientierte Analyse durchgeführt. Die Bezeichnungen für das österreichische Herrschaftssystem 1933-1938 werden dabei als *Nomina propria* behandelt. Darunter fallen nach Spitzmüller & Warnke (2011: 141) unter anderem Eigennamen zur Bezeichnung historischer Ereignisse. Um zu analysieren, welche Bedeutung den einzelnen *Nomina propria* im Laufe der Zeit zukam, werden die unterschiedlichen jährlichen Frequenzen erhoben. Außerdem werden häufige Kollokationen betrachtet (Spitzmüller & Warnke 2011: 142).

Zentrale Akteur:innen werden mithilfe von *Named Entity Recognition* (NER) – dem automatischen Erkennen namentlich genannter Entitäten – ermittelt. Ein besonderer Analyseschwerpunkt liegt auf der Ergründung ihrer Diskurspositionen. Dafür wird das Konzept der *Ideology Brokers* nach Blommaert (1999: 9) verwendet. Er versteht darunter „categories of actors who, for reasons we set out to investigate, can claim authority in the field of the debate”. Außerdem sollen stellvertretend für die Autor:innen der einzelnen Zeitungsbeiträge, die Medien, in denen sie publizieren, als Akteure behandelt werden. Es soll untersucht werden, inwiefern die Blattlinie und Ausrichtung des Mediums sich in der Begriffswahl widerspiegelt.

Die Befunde der intratextuellen Analyse und der Akteur:innenanalyse werden außerdem in transtextuelle Strukturen eingebettet. Diese Einbettung erfolgt, indem die Begriffsgeschichten der einzelnen Bezeichnungen umrissen werden, da „geschichtlich verwurzelte Wissenssedimente und Traditionen den Diskurs prägen” (Spitzmüller & Warnke 2008: 42). Dadurch sollen die hinter den Ausdrücken stehenden Ideologien sichtbarer werden. Schließlich nimmt die Analyse Bezug auf mediale und politische Debatten. Zu diesem Zweck wurde mit dem AMC ein Zeitungskorpus für die Analyse gewählt.

2.2. Korpus

Die Analyse erfolgt auf Grundlage des Austrian Media Corpus (AMC). Die Vorteile (elektronischer) Korpora für die Diskursanalyse liegen zunächst in ihrem Umfang. Mittels unterschiedlicher technischer Möglichkeiten kann zum Beispiel das wiederholte Auftreten von gewissen Phänomenen des Sprachgebrauchs auch in riesigen Korpora einfach analysiert werden (Bubenhofer 2008: 408). In dieser Analyse wird ein primär *corpus-based* Ansatz verfolgt.

Das AMC ist ein Korpus der Austria Presse Agentur (APA) und dem Austrian Centre for Digital Humanities and Cultural Heritage (ACDH-CH) der Österreichischen Akademie der Wissenschaften (ÖAW). Es besteht aus journalistischen Texten der österreichischen Medien und zeichnet sich vor allem dadurch aus, dass darin „praktisch die gesamte Medienlandschaft eines Staates (Österreichs) über mehrere Jahrzehnte enthalten ist“ (Pirker & Ransmayr 2023: 204). Als

digital-born Korpus umfasst es sämtliche Texte aus den digitalen Archivbeständen der APA, die mit eigenen Agenturmeldungen bis in die späten 1980er-Jahre zurückreichen. Seit den 1990er-Jahren werden die Inhalte von Zeitschriften und Zeitungen sukzessive ergänzt. Die aktuelle Version zum Zeitpunkt der Analyse (Anfang 2023), amc 4.2., enthält rund 49 Mio. Texte mit 12 Mrd. Token. Bei einer jährlichen Aktualisierung werden alle Texte des jeweils vergangenen Jahres ergänzt, wodurch sich das AMC jeweils um ca. 500 Mio. Token erweitert (Pirker & Ransmayr 2023: 203–206).

Die Daten werden dedupliziert und lemmatisiert, sowie mit *Part-of-Speech-Tags* (PoS) und morphologischen Kategorien versehen, um sie für linguistische und lexikographische Analysen möglichst vielseitig nutzbar zu machen (Pirker & Ransmayr 2023: 208).

Da im Rahmen dieser Analyse nicht die (fast vollständige) österreichische Medienlandschaft herangezogen werden kann, wurde innerhalb des AMC ein Subkorpus erstellt, das die überregionalen Zeitungen „Die Presse“, „Der Standard“, „Wiener Zeitung“ (WZ) und „Salzburger Nachrichten“ (SN) umfasst. Die Begrenzung auf diese vier Medien erfolgte aus mehreren Gründen: Zunächst handelt es sich bei allen um überregionale Tageszeitungen, die außerdem als Qualitätszeitungen gelten. Im AMC haben sie annähernd ähnlich hohe Strukturfrequenzen, wobei die SN mit 1,804,083 Token den höchsten Wert aufweisen, dicht gefolgt von „Presse“ mit 1,496,198 Token und „Standard“ mit 1,401,270 Token. Die „Wiener Zeitung“³ ist mit 903,872 Token etwas weniger stark vertreten. Alle vier Zeitungen befinden sich damit unter den 20 am stärksten repräsentierten im AMC.⁴

Ein weiteres Auswahlkriterium war die unterschiedliche Ausrichtung der vier Medien. Alle verpflichten sich als Qualitätszeitungen dem Ehrenkodex des Österreichischen Presserates. Die Blattlinien der einzelnen Medien weisen jedoch einige Unterschiede auf. Alle vier erklären sich explizit als unabhängig von parteipolitischen Einflüssen. „Die Presse“ vertritt „bürgerlich-liberale Auffassungen auf gehobenen Niveau“ und „tritt für die parlamentarische Demokratie auf der Grundlage des Mehrparteiensystems und die Rechtsstaatlichkeit ein“ (Die Presse 2016). Auch die SN „bekennt sich zu einem neutralen demokratischen Österreich, zur Rechtsstaatlichkeit und zum System der sozialen Marktwirtschaft“ und sehen sich „dem christlichen Weltbild“ verpflichtet (Salzburger Nachrichten 2022). „Der Standard“ versteht sich als „liberales Medium“ und listet eine Reihe von Werten auf, für die er eintritt. Darunter befinden sich zum Beispiel „die Wahrung und Förderung der parlamentarischen Demokratie“ und die „Toleranz gegenüber allen ethnischen und religiösen Gemeinschaften“ (Der Standard Blattlinie). Die WZ ist ein öffentlich-rechtliches Medium und unterliegt als solches einem eigenen Bundesgesetz (WZEVI-Gesetz) und bekennt sich „zu den Grundsätzen der Österreichischen Bundesverfassung und zur Europäischen Integration“ (Wiener Zeitung Impressum). Als

³ Die WZ existiert außerdem seit Juni 2023 mit Ausnahme von zehn jährlichen Printausgaben nur mehr als Onlinemedium. Da die neueste Version des AMC jedoch nur Beiträge bis Ende 2022 erfasst, ist dies für die vorliegende Arbeit nicht näher wichtig. Ausgewählt wurde sie trotz ihrer vergleichbar geringen Größe, da es sich bei der WZ neben den SN um die einzige Tageszeitung handelt, die zwar ein Stammbundesland hat, allerdings trotzdem als überregional kategorisiert wird.

⁴ Alle erhobenen Daten stammen aus dem AMC: Austria Media Corpus (AMC), Version 4.2., zugänglich über <http://hdl.handle.net/21.11115/0000-000C-4F08-4>, abgerufen am 23.09.2023.

Kompassmedium möchte sie „eine informierte Gesellschaft [fördern], in der alle Menschen ihr politisches Potenzial erkennen und das demokratische Zusammenleben bewusst mitgestalten“ (Wiener Zeitung Impressum).

3. Konkurrierende Bezeichnungen

Bis heute herrscht keine (fachwissenschaftliche) Einigkeit über die Bezeichnung des österreichischen Herrschaftssystems von 1933-1938 (Erker 2021: 42). Nachstehend werden die für die vorliegende Arbeit relevanten Ausdrücke näher erläutert. Die Auswahl orientiert sich an einer Darstellung des Haus der Geschichte Österreich (HdGÖ 2018)⁵, da es sich dabei um die gebräuchlichsten Bezeichnungen handelt und diese begriffsgeschichtlich erforscht sind. Anzumerken ist allerdings, dass diese Auswahl keineswegs erschöpfend ist und daneben auch noch andere Ausdrücke existieren, wie z.B. *Klerikal-* oder *Imitationsfaschismus*. Um die Analyse zu erleichtern und die Ergebnisse übersichtlicher darstellen zu können, werden Ausdrücke, die denselben Ursprung haben, oder einer ähnlichen Argumentation folgen, wie *Kanzler-* und *Regierungsdictatur*, zusammengefasst. Daraus ergeben sich also die nachstehenden fünf Bezeichnungen. Im weiteren Verlauf sind – auch wenn nicht explizit erwähnt – jeweils alle Varianten einer Bezeichnung gemeint.

3.1. Austrofaschismus

Während das Herrschaftssystem von 1933-1938 weitgehend unumstritten als diktatorisch gilt, blieb das Verhältnis zum Faschismus lange Zeit strittig und wird teilweise heute noch diskutiert (Dreidemy 2021: 30). Der Ausdruck *Austrofaschismus* wurde bereits am 10. Februar 1928 das erste Mal in der österreichischen Presse verwendet, und zwar im sozialistischen Linzer „Tagblatt“. Auch die sozialdemokratische Monatsschrift „Der Kampf“ griff den Ausdruck wenig später auf (Leidinger 2021: 189). Die ursprüngliche Übertragung der Bezeichnung „Faschismus“ von Mussolinis politischem System auf andere Parteien und Regime ging von Sozialist:innen und Kommunist:innen aus (Albrecht & Vogler 1997: 140). Wegen dieser direkten Abstammung aus (Gegen-)propaganda der Zeit stellt das HdGÖ die These auf, dass der Ausdruck dementsprechend geschichtspolitisch aufgeladen ist und heute meist in politisch linken Stellungnahmen verwendet wird. Außerdem wird auf die Unterschiede zwischen italienischem Faschismus, Nationalsozialismus und dem österreichischen Regime verwiesen und betont, dass Gewalt in letzterem eine weitaus geringere Rolle gespielt hatte (HdGÖ 2018).

Die Beschreibung des Systems als *faschistisch* wurde aber durchaus auch von Trägern des Regimes verwendet. Trotz fehlender kohärenter ideologischer Theorie war die Diktatur unter Dollfuß klar als Faschismus konzipiert, auch wenn dieser selbst – weniger aus praktischen als aus taktischen Gründen – diesen Ausdruck vermied. Bis in die 1960er-Jahre war der Faschismus-Begriff verpönt und als in den 70er- und 80er-Jahren eine stärkere Auseinandersetzung mit Faschismustheorien begann, stellten einige Forscher:innen den faschistischen Charakter des

⁵ Die Ausstellungsinstallation sammelt die wichtigsten Begriffe und versucht eine Erklärung, die in der wissenschaftlichen Auseinandersetzung allerdings als stark wertend kritisiert wurde (Dreidemy 2021: 42).

Regimes in Frage. Auf der anderen Seite gibt es unzählige Historiker:innen, die sich bis heute bemühen, eben diesen zu betonen und damit auch den Ausdruck *Austrofaschismus* zu validieren (Wenninger 2021: 68–69). In der neueren Forschung wird außerdem eine Umdeutung des Ausdrucks konstatiert, weg von einem politischen Kampfbegriff zu einem analytisch, theoretisch untermauerten Konzept (Schwarz 2013; Leidinger 2021: 180).

3.2. Ständestaat

Der Ausdruck *Ständestaat* spiegelt die Konzeption, sowie das Selbstverständnis der Träger:innen des Herrschaftssystems wider. Allerdings wurden nur zwei der geplanten Berufsstände tatsächlich etabliert (Tálos & Wenninger 2017: 31). Sowohl der faschistische als auch der diktatorische Charakter des Regimes werden bei dieser Bezeichnung ausgeklammert. In der österreichischen Geschichtsschreibung, die lange Zeit konservativ geprägt war, dominierte dieser Ausdruck zunächst (Dreidemy 2021: 30). Die Ablehnung des Faschismus-Begriff und die Verwendung der Bezeichnung *Ständestaat* ging lange mit dem Narrativ der Abwehrdiktatur und dem Mythos von Dollfuß als Widerstandskämpfer einher. So forcierte die ÖVP, in Tradition der Christlichsozialen Partei, lange Zeit diese Bezeichnung (Embacher 2021: 26).

3.3. Autoritärer Ständestaat/Ständestaat-Diktatur

Mit den Bezeichnungen *autoritärer Ständestaat*, *Ständestaat-Diktatur* oder manchmal *autoritäre Diktatur* wurde ab den 1970er/1980er-Jahren versucht, eine Differenzierung innerhalb des Ständestaat-Paradigmas zu erzielen (Dreidemy 2021: 30). Diese Ausdrücke bilden Versuche, die gegensätzlichen Positionen zu verbinden und die Debatte damit zu neutralisieren. Sie betonen zwar den autoritären bzw. diktatorischen Charakter des politischen Systems, durch die bewusste Vermeidung des Faschismus-Begriff sowie die Verwendung des Ausdrucks *Ständestaat* wird allerdings weiterhin auf die Propaganda des Regimes zurückgegriffen und dieses dadurch verharmlost (HdGÖ 2018).

3.4. Regierungs-/Kanzlerdiktatur

Die Bezeichnung *Regierungsdiktatur* wurde ursprünglich auf sozialdemokratischer Seite für die Beschreibung des Regimes verwendet und lässt sich bereits 1933 in der „Arbeiterzeitung“ nachweisen (HdGÖ 2018). Der Zeithistoriker Helmut Wahnout prägte die Bezeichnung in den 1990er-Jahren im wissenschaftlichen Kontext neu, wendete sich allerdings 2004 von diesem ab und führte den präziseren Ausdruck *Kanzlerdiktatur* ein (Dreidemy 2021: 30). Dieser hebt laut Wahnout die programmatische Führerstellung des Bundeskanzlers hervor. Durch die bis 1938 in Kraft befindlichen Übergangsbestimmungen kam ihm eine ungeheure Macht zu (Wahnout 2021: 311).

Das HdGÖ charakterisiert diese beiden Ausdrücke – ähnlich wie *autoritärer Ständestaat* – als Versuch, die Debatte durch eine „neutralere Bezeichnung“ zu überwinden (HdGÖ 2018). Obwohl Wahnout selbst die Nähe zum italienischen Herrschaftssystem des Faschismus betont, kaschiert

die gewählte Bezeichnung, die in erster Linie die Funktionsweise der Machtausübung im Regime beschreibt, die faschistische Ideologie, die diesem zugrunde liegt (HdGÖ 2018; Wohnout 2021: 310–311).

3.5. Dollfuß-Schuschnigg-Regime/-Diktatur

Der Ausdruck *Dollfuß-Schuschnigg-Regime* wurde seit den 2000er-Jahren in neueren wissenschaftlichen Beiträgen verwendet, ebenfalls als mögliche Lösung für den Begriffsstreit. Das HdGÖ entwickelte den Ausdruck weiter und ergänzte ihn, um ihn präziser zu machen, um den Hinweis auf die Herrschaftsform Diktatur. Während das HdGÖ betont, dass die gewählte Bezeichnung Unterschiede zum italienischen Faschismus und Nationalsozialismus deutlich macht, wird gleichzeitig auch hier der Bezug zum Faschismus eher kaschiert und das Regime auf die beiden Führerfiguren reduziert und zugespitzt (HdGÖ 2018). Einige Wissenschaftler:innen merken deshalb auch kritisch an, dass beide Bezeichnungen in erster Linie verwendet werden, um einer etwaigen Debatte aus dem Weg zu gehen (Erker 2021: 42).

4. Wortorientierte Analyse

Um einen ersten Überblick zu gewinnen, wurde zunächst die Konkordanz aller zu untersuchenden Ausdrücke betrachtet. Mithilfe einer KWIC-Suche und in Anlehnung an die bereits dargestellte Kategorisierung des HdGÖ wurden also die Lemmata *Austrofaschismus*, *Ständestaat*, *autoritärer Ständestaat* bzw. *Ständestaat-Diktatur*, *Kanzlerdiktatur* bzw. *Regierungsdiktatur* und *Dollfuß-Schuschnigg-Regime* bzw. *-Diktatur* abgefragt. Wie bereits erwähnt, gibt es daneben noch einige andere Bezeichnungen, deren Vorkommen im Korpus ebenfalls abgefragt wurden. Dazu zählen v.a. *Klerikalfaschismus* und *Imitationsfaschismus*. Diese Ausdrücke liegen allerdings in einer so geringen Frequenz vor (unter 0,01 pm), dass sie in dieser Analyse nicht berücksichtigt wurden.

Zunächst wurde analysiert, wie oft alle abgefragten Ausdrücke in den untersuchten Zeitungen im Vergleich zu den anderen im AMC enthaltenen Medien vorkamen. Alle vier Zeitungen befinden sich unter den 10 Medien mit den meisten absoluten Treffern. Die *relative density* bzw. *relative text type frequency*, die angibt, wie typisch ein Element (z.B. ein Lemma) für einen Texttyp – in diesem Fall ein Medium – im Vergleich zum gesamten Korpus ist, ist ein erstes Indiz dafür, wie stark der Diskurs in den untersuchten Medien stattfindet. Ein Wert über 100% verweist darauf, dass sich ein Lemma häufiger in einem Medium befindet als im gesamten Korpus (Sketch Engine). Die Werte für „Presse“ (269%), „Standard“ (191%) und „Wiener Zeitung“ (215%) liegen jeweils weit über 100%, was darauf verweist, dass die Debatte in diesen Medien weitaus intensiver geführt wird als in den meisten Tageszeitungen. Höhere Werte weisen sonst nur kleinere Fachzeitschriften auf. Die SN sind die einzige untersuchte Zeitung, die eine *relative density* unter 100% aufweist, in der also der Diskurs weniger stark geführt wird als im Schnitt.

Die erste Konkordanz innerhalb der ausgewählten Medien zeigt eine klare Dominanz der Bezeichnungen *Ständestaat* und *Austrofaschismus*. Für ersteres lassen sich im gesamten Subkorpus 1962 absolute Treffer finden, die Suche nach *Austrofaschismus* liefert 1179 absolute

Treffer. Die restlichen drei Bezeichnungen kommen weitaus seltener vor. Für *autoritärer Ständestaat* werden 154 absolute Treffer angezeigt, für *Kanzlerdiktatur* 92 und für *Dollfuß-Schuschnigg-Diktatur* lediglich 46. 37% aller Treffer entfallen auf die „Presse“, 26% auf den „Standard“. WZ und SN weisen 19% und 18% der Treffer auf.

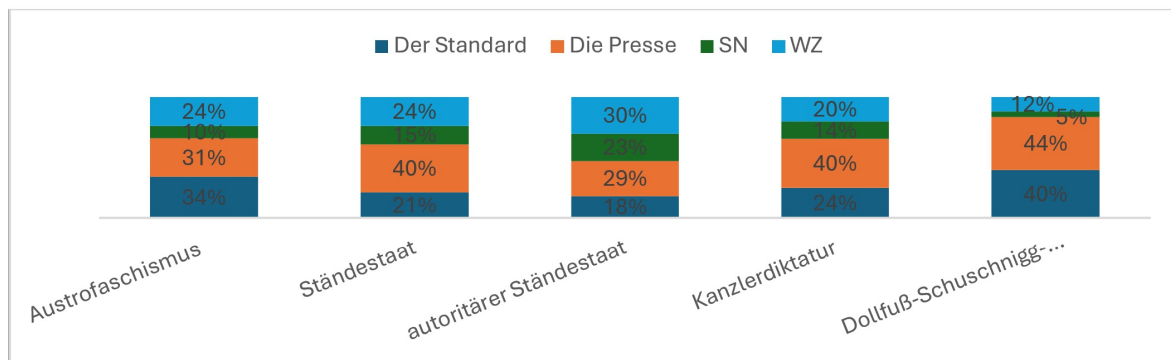


Abbildung 1. Prozentueller Anteil der einzelnen Medien an der Frequenz der unterschiedlichen Ausdrücke.

Der Ausdruck *Ständestaat* ist in der „Presse“ mit Abstand am häufigsten aufzufinden. 793 der 1962 absoluten Treffer entfallen auf das Blatt. Auch in der WZ und den SN dominiert diese Bezeichnung. Im „Standard“ halten sich *Austrofaschismus* und *Ständestaat* annähernd in der Waage. Sowohl *Kanzlerdiktatur* und *Dollfuß-Schuschnigg-Diktatur* kommen so selten vor, dass es schwierig ist, Tendenzen festzustellen. Die meisten Belege für *Kanzlerdiktatur* entfallen allerdings auf die „Presse“ und auch *Dollfuß-Schuschnigg-Diktatur* wird fast ausschließlich in der „Presse“ und dem „Standard“ verwendet.

Betrachtet man die Verwendungskontexte näher, fällt auf, dass *Dollfuß-Schuschnigg-Diktatur* häufig genutzt wird, um andere Bezeichnungen zu umgehen bzw. einen weiteren Ausdruck als Alternative vorzuschlagen: „Keiner dieser Begriffe reicht allein aus, um das Dollfuß-Schuschnigg-Regime adäquat zu charakterisieren“ (Die Presse 15.12.2021) und „Nur das Wort ‚Austrofaschismus‘ darf dabei als Bezeichnung für die Dollfuß-Schuschnigg-Diktatur nicht fallen (Der Standard 20.01.2012). Ähnliches gilt auch für Kanzlerdiktatur: „Das betrifft nicht nur die Debatte ob ‚Austrofaschismus‘ oder ‚Kanzlerdiktatur‘, ob Engelbert Dollfuß jetzt als Märtyrer oder Zerstörer der Demokratie zu sehen ist; auch unser Verhältnis zur Habsburger Monarchie muss beleuchtet werden“, WZ 26.03.2016.

Auch in der Konkordanz der Ausdrücke *Austrofaschismus* und *Ständestaat* lässt sich eine starke metadiskursive Verwendung nachweisen, z.B. „Die Debatte, ob das nun Austrofaschismus, autoritärer Ständestaat usw. ist, wird seit Jahrzehnten geführt“ (Die Presse 15.12.2021). Darüber hinaus macht es die Fülle der Belege allerdings schwierig, konkrete Verwendungsmuster zu unterteilen. Mithilfe von Kollokationen soll deshalb zunächst versucht werden, grundsätzliche Themen, die den Diskurs dominieren, zu erschließen. Im nächsten Schritt soll eine heuristische Konkordanzanalyse Einblick in den Kontext, in dem diese Kollokationen stehen, geben.

4.1. Kollokationen

Zunächst wurden die Kollokationen aller abgefragten Lemmata gemeinsam betrachtet.⁶ Auffällig war dabei, dass die meisten abgefragten Ausdrücke auch als *collocates* erschienen, was bedeutet, dass sie innerhalb einer Spanne von fünf Wörtern⁷ rund um eines der Keywords vorkommen. Zu den häufigsten Kollokationen zählen *austrofaschistisch*, *Austrofaschismus*, *Ständestaat*, *Kanzlerdiktatur* und *Regierungsdiktatur*. Dieses gemeinsame Auftreten lässt darauf schließen, dass ein Bewusstsein für die begrifflichen Differenzen herrscht und verdeutlicht die hohe Stellung der Begriffsdebatte innerhalb des Diskurses. Außerdem finden sich viele Adjektive, mit denen die Bezeichnungen näher charakterisiert werden. So ist die dritttypischste Kollokation mit einem *logDice* von 8,05 *christlichsozial*. Ebenfalls in der Liste erscheint die abweichende Schreibweise *christlichsozial* mit einem *logDice* von 5,69. Betrachtet man die KWIC-Ansicht für diese Kollokation näher, fällt auf, dass sie sich zu über der Hälfte aus der Mehrworteinheit *christlichsozialer Ständestaat* und vereinzelt *christlichsozialer Austrofaschismus* ergibt. Allerdings wird in dieser Kollokation die Bezeichnung *Ständestaat* besonders häufig in Anführungszeichen gesetzt, was auf ein Maß an Distanzierung schließen lässt, z.B. „1934, als der Aufstandsversuch der Arbeiterpartei gegen den christlichsozialen ‚Ständestaat‘ niedergeschlagen ist, wird Renner zwar kurz verhaftet, darf sich jedoch bald in seine Villa nach Gloggnitz zu seiner Familie begeben“ (Die Presse 09.11.2013). Außerdem handelt es sich hier meist um Artikel, die auf die historische Situation referieren, was die Wahl der Eigenbezeichnung des Regimes erklären könnte. Auch die meisten Belege der Kollokation *austrofaschistisch* kommen in Kombination mit *Ständestaat* vor, z.B. „Für das Regime des austrofaschistischen *Ständestaates* ging es von Beginn an um mehr als die simple Erneuerung eines wichtigen Donauübergangs“ (WZ 03.01.2003). Das kann ebenfalls als Versuch einer genaueren Einordnung des gewählten Ausdrucks betrachtet werden.

Die Bezeichnung *Austrofaschismus* tritt besonders häufig gemeinsam mit dem Wort *Nationalsozialismus* auf (*logDice* von 7,75). In den meisten Beiträgen werden sie als aufeinanderfolgende faschistische Herrschaftssysteme zusammengefasst: „In Wien erinnert eine Vielzahl von Erinnerungszeichen an die Gewalt des Nationalsozialismus und Austrofaschismus“ (Der Standard 10.02.2016).

Collocate	Freq	logDice
austrofaschistisch	110	9,4175
Austrofaschismus	66	8,1155
christlichsozial	60	8,0522
Ständestaat	67	7,6586
Dollfuß	115	7,6534
Kanzlerdiktatur	22	7,6525
Justizopfer	23	7,3571
Rehabilitierung	57	7,0943
autoritär	216	6,6758
Schuschnigg	28	6,4153
Maiverfassung	8	6,2285
Regierungsdiktatur	8	6,2105
Nazidiktatur	9	6,1157
NS-Diktatur	12	6,0639
Nationalsozialismus	178	5,9568
NS-Herrschaft	12	5,8972
Österreich-Ideologie	6	5,8135
halbfaschistisch	6	5,8069
Kruckenkreuz	6	5,7837
christlich-sozial	22	5,6862

Abbildung 2. Zwanzig häufigste Kollokationen aller abgefragten Begriffe

⁶ Parameter für die Bestimmung typischer Kollokationen ist *logDice*, ein statistisches Maß, das von SketchEngine verwendet wird, um die co-occurrence zu identifizieren. Je höher der *logDice*, desto typischer ist eine Verbindung (Sketch Engine).

⁷ Als Grenze zur Bestimmung der Kollokationen wurden fünf Wörter auf beiden Seiten des keywords gewählt.

4.2. Frequenzverlauf

Die zeitungsübergreifenden relativen Trefferzahlen (pm⁸) der unterschiedlichen Bezeichnungen von 2000 bis 2022 zeigen für alle Ausdrücke, außer *Ständestaat*, einen leichten Anstieg im Laufe der Zeit. Für eine bessere Übersichtlichkeit werden die beiden hochfrequenten Bezeichnungen *Austrofaschismus* und *Ständestaat* in einem eigenen Diagramm (Abb. 4) dargestellt.

Aus Abbildung 3 wird ersichtlich, dass die Ausdrücke *Kanzlerdiktatur* und *Dollfuß-Schuschnigg-Diktatur* erst in den letzten Jahren gebräuchlich wurden. Zwar lassen sie sich seit 2000 vereinzelt nachweisen, eine häufigere und konstante Verwendung zeichnet sich allerdings erst ab den 2010er-Jahren ab. Während *autoritärer Ständestaat* seit 2000 relativ konstant verwendet wird und sich nur ein leichter Anstieg verzeichnen lässt, finden sich für *Kanzlerdiktatur* und *Dollfuß-Schuschnigg-Diktatur* bis Mitte 2010er-Jahre sehr niedrige Belegzahlen und gegen Ende des Untersuchungszeitraums vereinzelt Jahre mit verhältnismäßig starker Verwendung.

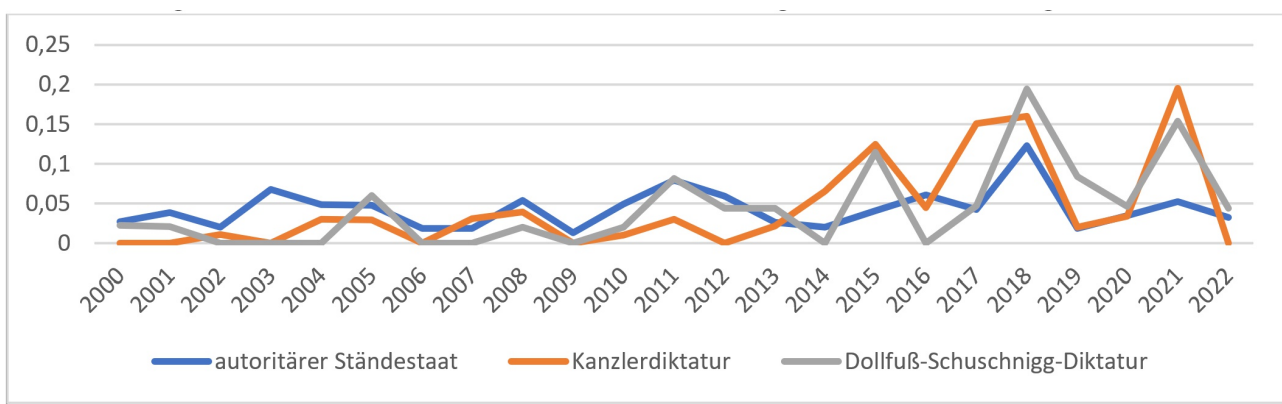


Abbildung 3. Frequenzverlauf der Ausdrücke autoritärer Ständestaat, Regierungsdiktatur und Dollfuß-Schuschnigg-Diktatur von 2000 bis 2022 pm.

Im Gegensatz dazu blieben die Ausdrücke *Ständestaat* und *Austrofaschismus* relativ konstant, wobei sich für *Austrofaschismus* ein leichter Anstieg verzeichnen lässt, für *Ständestaat* hingegen ein leichter Rückgang. Im Jahr 2011 lassen sich für *Austrofaschismus* erstmals mehr Belege nachweisen als für *Ständestaat*. Die Zahlen fallen allerdings wieder ab und erst gegen Ende des Untersuchungszeitraums zeigt sich eine annähernde Ausgeglichenheit.

⁸ Die relative Frequenz wird von SketchEngine per million tokens (pm) angegeben.

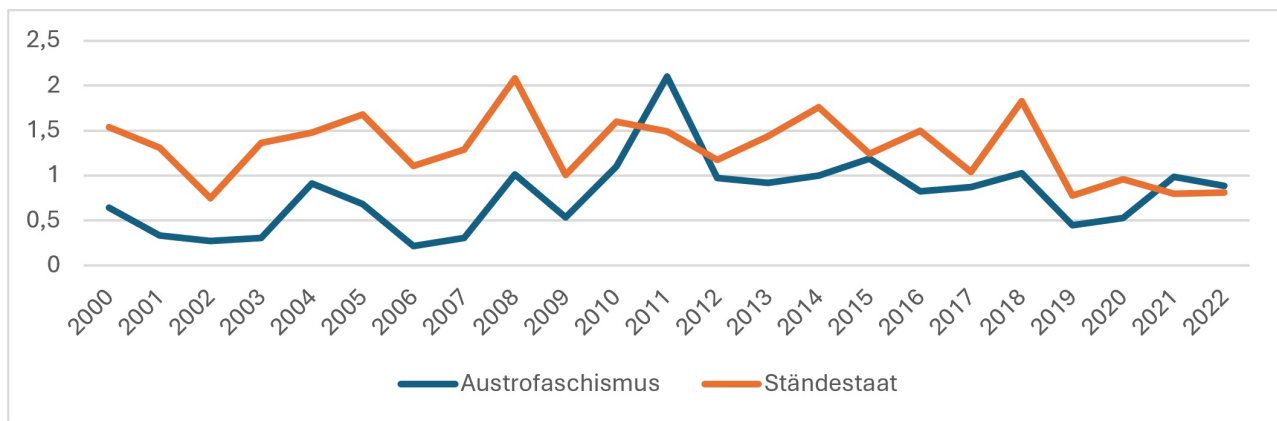


Abbildung 4. Frequenzverlauf der Begriffe Ständestaat und Austrofaschismus von 2000 bis 2022 per million token

In beiden Diagrammen zeigen sich Spitzen in einzelnen Jahren, die auf ein Aufflammen des Diskurses hindeuten. Besonders zu nennen sind dabei die Jahre 2008, 2011/12, 2018 und 2021. Betrachtet man die Belege für diese Jahre näher, lassen sich die höheren Frequenzen mit bestimmten Ereignissen in Verbindung bringen. Hier können unter anderem die Kollokationen Aufschluss über den Grund geben. So sind zum Beispiel viele Belege aus den Jahren 2011/12 auf die Mehrworteinheit *[Justiz]opfer des [autoritären] Ständestaats* bzw. des *Austrofaschismus* zurückzuführen, da Ende des Jahres der Diskussionsprozess rund um den Gesetzesentwurf zur Rehabilitierung der Opfer des Austrofaschismus ins Rollen kam (APA 2011a; APA 2011b).

5. Ermittlung der Akteur:innen mittels Named Entity Recognition (NER)

Diskurse können nicht ohne ihre Akteur:innen analysiert und verstanden werden. Sie tragen den Diskurs, weshalb auch betrachtet werden muss, wer innerhalb des untersuchten Feldes zu Wort kommt bzw. über wen gesprochen wird (Bendel Larcher 2015: 35). Mithilfe von *Named-Entity Recognition* (NER) soll ein Überblick über die diskursdominierenden Akteur:innen, den *ideology brokers* (Blommaert 1999: 9), erstellt werden. Eine *Named Entity* ist eine Entität, meist ein Eigenname, die in Form einer Nominalphrase identifiziert wird. Im AMC wird zwischen Personen, Orten und Organisationen unterschieden. Durch das Verfahren der *Named-Entity Recognition* (NER) können diese Entitäten automatisch ermittelt werden.⁹ Bei der NER handelt es sich um eine Anwendung innerhalb des Natural Language Processing (NLP), bei der Entitäten – reale Objekte mit Eigennamen wie Personen, Orte oder Institutionen – auf der Basis eines statistischen Modells automatisch erkannt und klassifiziert werden.

Um die *Named Entities* zu ermitteln, wurde zunächst ein Subkorpus aller Texte, welche einen (oder mehrere) der untersuchten Ausdrücke enthielten, erstellt. Mittels einer Frequenzliste wurden im nächsten Schritt alle von der NER als Personen und Organisationen erkannten Eigennamen betrachtet.

⁹ Die NER für das AMC erfolgt über das open source language processing tool spaCy 3.2, vgl. <https://amc-website-main.acdh.oeaw.ac.at/dokumentation/korpusinhalt-attribute/#ner> (letzter Zugriff 09.05.2025).

Die Personen wurden in die Kategorien Wissenschaftler:innen, aktive Politiker:innen und historische Politiker:innen sowie Personen aus Kunst und Kultur eingeteilt, wie in dieser Tabelle dargestellt. Aktive Politiker:innen meint dabei Personen, die im Untersuchungszeitraum politisch aktiv waren, alle anderen fallen unter historische Politiker:innen. Insgesamt wurden von der NER über 700 Personen identifiziert, die Tabelle (Abb. 5) umfasst lediglich Namen, die mindestens sechsmal erwähnt wurden.

Wissenschaftler:innen	<i>Helmut Wahnout (135,41), Emmerich Tálos (106,03), Kurt Bauer (73,86)</i>
Historische Politiker:innen / Personen	<i>Engelbert Dollfuß (1391,08), Kurt Schuschnigg (369,31), Bruno Kreisky (98,48), Karl Renner (73,86)</i>
Aktive Politiker:innen	<i>Barbara Prammer SPÖ (86,17), Fritz Neugebauer ÖVP (73,86), Heinz Fischer SPÖ (73,86), Reinhold Mitterlehner ÖVP (73,86), Wolfgang Schüssel ÖVP (73,86)</i>
Personen des Kunst- und Kulturbereichs	<i>Robert Menasse (110,79), Karl Kraus (86,17)</i>

Abbildung 5. Personen, die von der NER mind. sechsmal erkannt wurden (inkl. Angabe der relative frequency).

Die Tabelle zeigt vor allem, dass (aktive und historische) Politiker:innen von der NER erkannt werden. Am meisten Erwähnungen lassen sich für *Dollfuß*, *Schuschnigg* und *Hitler* nachweisen. Die meisten der aktiven Politiker:innen gehören der ÖVP an. Abgesehen davon befinden sich unter den Personen mit den meisten Erwähnungen Persönlichkeiten aus Kunst und Kultur, wie z.B. der Schriftsteller Robert Menasse, und Wissenschaftler:innen. Bei Letzteren handelt es sich zum Großteil um wichtige Forscher:innen auf dem Gebiet des Austrofaschismus und dessen Aufarbeitung.

Die Politiker:innen sind großteils Auslöser der Debatte oder als historische Figuren wichtig für den Kontext. Die Präsenz aktiver Politiker:innen weist außerdem auf die anhaltende Aktualität des Themas hin. Nach Spitzmüller & Warnke (2008: 35) ist auch das „wiederholte Sich-Einbringen bestimmter Gruppen“ eine implizite Strategie, Autorität innerhalb des Diskurses zu erlangen.

Wissenschaftler:innen und Kulturschaffende werden als Bezugs- und Legitimierungsinstanzen verschiedener Standpunkte zitiert, z.B. „Joseph Roth oder Karl Kraus haben gesehen, dass der Austrofaschismus das kleinere Übel ist.“ (SN 08.02.2014). Ihre Äußerungen stehen stellvertretend für unterschiedliche Ideen, wie die der Abwehrdiktatur, innerhalb des Diskurses. Wissenschaftler:innen werden vor allem herangezogen, wenn es darum geht, die Wahl der Bezeichnung zu begründen. So kommt Emmerich Tálos oft zu Wort, wenn der Ausdruck Austrofaschismus kontextualisiert werden soll: „Der eher linke Politologe Emmerich Tálos hingegen propagierte die Bezeichnung ‚Austrofaschismus‘.“ (Die Presse 22.07.2017). Kurt Bauer

hingegen wird als Verfechter des Ausdrucks *Ständestaat* zitiert: „Der Wiener Historiker Kurt Bauer plädiert, sich vom Begriff Austrofaschismus – aus seiner Sicht ein ideologischer Kampfbegriff – zu verabschieden und stattdessen vom Ständestaat zu sprechen, um so Konsens in dieser nach wie vor emotionalen Debatte zu ermöglichen“ (WZ 30.04.2011).

6. Diskussion und Fazit

Grundsätzlich lässt sich auch im wissenschaftlichen Diskurs keine Einigkeit über die Bezeichnung des Herrschaftssystems 1933-1938 nachweisen (vgl. dazu u.a. den 2021 erschienenen Sammelband „(K)ein Austrofaschismus? Studien zum Herrschaftssystem 1933-1938“). Dass die Selbstbezeichnung des Regimes – *Ständestaat* – weder die faschistischen noch die diktatorischen Züge des Herrschaftssystems sichtbar macht und somit als verharmlosend gelten kann, ist allerdings selbst in der andauernden fachwissenschaftlichen Debatte, weitestgehend anerkannt.

Dementsprechend erstaunlich ist es, dass ebendieser Ausdruck in den österreichischen Medien dominiert, knapp gefolgt von *Austrofaschismus*. Erst in den letzten Jahren des Untersuchungszeitraums kommt dieser Ausdruck annähernd an die Belegzahlen von *Ständestaat* heran. Auffällig ist außerdem, dass sich trotz der Skepsis gegenüber dem Ausdruck *Austrofaschismus* und der starken Kritik an *Ständestaat* keine andere Bezeichnung richtig etablieren konnte. Hier könnte es spannend sein, zu beobachten, wie sich die Frequenz des Ausdrucks *Dollfuß-Schuschnigg-Diktatur* weiterentwickelt, für den zuletzt doch ein leichter Zuwachs verzeichnet werden konnte.

Bezüglich der Verteilung der Ausdrücke auf die jeweiligen untersuchten Medien, lässt sich sagen, dass der Ausdruck *Austrofaschismus* im „Standard“ am häufigsten vorkommt, während in der „Presse“ der Begriff *Ständestaat* dominiert. Das lässt sich annähernd mit den Blattlinien der beiden Medien in Verbindung bringen. „Der Standard“, der sich selbst als „liberales Medium“ bezeichnet und manchmal auch als „linksliberal“ beschrieben wird (Der Standard Blattlinie; Bundeszentrale für politische Bildung) tendiert also zu dem Ausdruck, der lange Zeit als linker Kampfbegriff aufgefasst wurde. „Die Presse“ vertritt „bürgerlich-liberale Auffassungen“ und wird auch als „liberal-konservativ“ beschrieben (Bundeszentrale für politische Bildung) und tendiert zur Selbstbezeichnung des Regimes. Auch in SN und WZ dominiert die Bezeichnung *Ständestaat*. Es ist fraglich, ob sich bei letzteren beiden Zeitungen von ihrer Begriffsverwendung sinnvolle Rückschlüsse auf die Blattlinie ziehen lassen, da die Debatte in beiden Medien nicht sehr ausgeprägt geführt wird.

Wie die Konkordanzanalyse gezeigt hat, finden sich in Bezug auf den Ausdruck *Ständestaat* besonders häufig Strategien zur Relativierung, wie die zusätzliche Verwendung des Adjektivs *austrofaschistisch* oder die Schreibung unter Anführungszeichen. Außerdem ließ sich eine hohe Anzahl metadiskursiver Beiträge feststellen und ein Aufwägen der verschiedenen Ausdrücke gegeneinander. Es herrscht also auch im medialen Diskurs ein Bewusstsein für die unterschiedlichen Begriffe und ihre ideologischen Implikationen.

Abschließend soll angemerkt werden, dass sich die vorliegende Analyse vor allem auf quantitative Analysemethoden stützt und darauf abzielte, die grundsätzliche Distribution der verschiedenen Ausdrücke und ihren diachronen Wandel im Korpus näher zu betrachten. Unter Miteinbezug von exemplarischen Kollokations- und Konkordanzanalysen konnten grundlegende Tendenzen sichtbar gemacht werden, eine ausführlichere qualitative Analyse mit umfassenderen Konkordanzanalysen, ist aber sicherlich lohnend.

Literaturverzeichnis

- Albrecht, Ulrich & Helmut Vogler (Hrsg.). 1997. *Lexikon der internationalen Politik*. München / Wien: Ouldenburg. <https://doi-org.uaccess.univie.ac.at/10.1515/9783486788402>.
- Bendel Larcher, Sylvia. 2015. *Linguistische Diskursanalyse. Ein Lehr- und Arbeitsbuch*. Tübingen: Narr.
- Blommaert, Jan. 1999. The debate is open. In Jan Blommaert (Hrsg.), *Language Ideological Debates*, 1–38. De Gruyter.
- Bubenhofer, Noah. 2008. Diskurse berechnen? Wege zu einer korpuslinguistischen Diskursanalyse. In *Methoden der Diskurslinguistik Sprachwissenschaftliche Zugänge zur transtextuellen Ebene*, 407–434. Berlin / New York: De Gruyter.
- Busch, Brigitta. 2019. Sprachreflexion und Diskurs: Theorien und Methoden der Sprachideologieforschung. In Gerd Antos, Thomas Niehr & Jürgen Spitzmüller (Hrsg.), *Handbuch Sprache im Urteil der Öffentlichkeit*. 107–139. Berlin / Boston: De Gruyter.
- Dreidemy, Lucile. 2021. Austrofaschismus und Dollfuß-Mythos im Licht und Schatten der Geschichtsschreibung. In Carlo Moos (Hrsg.), *(K)ein Austrofaschismus? Studien zum Herrschaftssystem 1933-1938.*, 29–41. Wien: LIT Verlag.
- Embacher, Helga. 2021. „Ein Toter führt uns an“. Der Austrofaschismus als österreichische Variante des Faschismus. In Carlo Moos (Hrsg.), *(K)ein Austrofaschismus? Studien zum Herrschaftssystem 1933-1938*. Wien: LIT Verlag.
- Erker, Linda. 2021. Die Universität Wien und die Diktatur der vielen Namen. In Carlo Moos (Hrsg.), *(K)ein Austrofaschismus? Studien zum Herrschaftssystem 1933-1938*. Wien: LIT Verlag.
- Leidinger, Hannes. 2021. Diktatur, Faschismus, Ständestaat. Skizzen zur Gesamtcharakterisierung des politischen Systems in Österreich 1933-1938. In *(K)ein Austrofaschismus? Studien zum Herrschaftssystem 1933-1938.*, 178–191. Wien: LIT Verlag.
- Pirker, Hannes & Jutta Ransmayr. 2023. Das Austrian Media Corpus (AMC): Inhalte, Zugang und Möglichkeiten. *Zeitschrift für Germanistische Linguistik* 55. 203–212.
- Schwarz, Valentin. 2013. „Austrofaschismus“ – mehr als nur ein Kampfbegriff? *Begriffsgeschichte der konkurrierenden politisch-wissenschaftlichen Paradigmen des Dollfuß/Schuschnigg-Regimes*. Wien: Wien unveröffentlichte Diplomarbeit. <https://theses.univie.ac.at/detail/23724>.
- Spitzmüller, Jürgen & Ingo H. Warnke. 2008. Methoden und Methodologie der Diskurslinguistik – Grundlagen und Verfahren einer Sprachwissenschaft jenseits textueller Grenzen. In *Methoden der Diskurslinguistik. Sprachwissenschaftliche Zugänge zur transtextuellen Ebene.*, 3–54. Berlin / New York: De Gruyter.
- Spitzmüller, Jürgen & Ingo H. Warnke. 2011. *Diskurslinguistik. Eine Einführung in Theorien und Methoden der transtextuellen Sprachanalyse*. Berlin / Boston: De Gruyter.

- Strassner, Erich. 1987. *Ideologie - Sprache - Politik: Grundfragen ihres Zusammenhangs*. Tübingen: Niemeyer.
- Tálos, Emmerich & Florian Wenninger. 2017. *Das austrofaschistische Österreich 1933 - 1938*. Wien: LIT Verlag.
- Wenninger, Florian. 2021. „...für die Welle der Erneuerung kein besserer Sammelbegriff“. Die österreichische Diktatur 1933-1938 und das Faschismus-Paradigma. In *(K)ein Austrofaschismus? Studien zum Herrschaftssystem 1933-1938*. Wien: LIT Verlag.
- Wohnout, Helmut. 2021. Italienischer (und sonstiger) Faschismus in Österreich? In Carlo Moos (Hrsg.), *(K)ein Austrofaschismus? Studien zum Herrschaftssystem 1933-1938*. Wien: LIT Verlag, 310-321.

Quellen

- Austria Media Corpus (AMC), Version 4.2., zugänglich über <http://hdl.handle.net/21.11115/0000-000C-4F08-4> (Abruf 23.09.2023).
- APA. 2011a. SP-Kräuter stellt sich gegen rot-schwarzen Antrag. *Der Standard*. <https://www.derstandard.at/story/1317018681546/austrofaschismus-sp-kraeuter-gegen-rot-schwarzen-antrag>. (Abruf 31.12.2024).
- APA. 2011b. SP-Kräuter stellt sich gegen rot-schwarzen Antrag. *Wiener Zeitung*. <https://www.tagblatt-wienerzeitung.at/nachrichten/wissen/geschichte/400109-SP-Kraeuter-stellt-sich-gegen-rot-schwarzen-Antrag.html>. (Abruf 31.12.2024).
- Bundeszentrale für politische Bildung. *Der Standard*. *eurotopics.net*. <https://www.eurotopics.net/de/148502/die-presse>. (Abruf 31.12.2024).
- Bundeszentrale für politische Bildung. *Der Standard*. *eurotopics.net*. <https://www.eurotopics.net/de/148488/der-standard>. (Abruf 31.12.2024).
- Der Standard. Blattlinie. *Der Standard*. <https://about.derstandard.at/redaktion/blattlinie/>. (Abruf 31.12.2024).
- Die Presse. 2016. “Die Presse”-Blattlinie. *Die Presse*. <https://www.diepresse.com/613276/die-presse-blattlinie>. (Abruf 31.12.2024).
- HdGÖ. 2018. Die Diktatur der vielen Namen. Austrofaschismus? Ständestaat? Kanzlerdiktatur? *HdGÖ*. https://hdgoe.at/diktatur_der_vielen_namen. (Abruf 31.12.2024).
- Salzburger Nachrichten. 2022. Impressum. *Salzburger Nachrichten*. <https://www.sn.at/service/wir-ueber-uns/impressum-127374988>. (Abruf 31.12.2024).
- Sketch Engine. *Sketch Engine*. <https://www.sketchengine.eu/guide/glossary/>. (Abruf 31.12.2024).
- Wiener Zeitung. Impressum. *Wiener Zeitung*. <https://www.wienerzeitung.at/s/impressum>. (Abruf 31.12.2024).

„[W]ie kranke wildgewordene Männer eben sind“:

Strategien der Nomination, Prädikation und Argumentation im Online-Diskurs zur Causa Rammstein

Carolyn Rumpler, Universität Wien

Abstract EN:

The sexual misconduct allegations against Till Lindemann, raised in June 2023 (referred to as the Rammstein case), triggered an international debate on sexual violence and the underlying gender dynamics within the music industry. The public reception of these accusations was shaped by the #MeToo movement, which intensified global discussions on sexual violence, especially within the entertainment industry. Thus, the allegations against Lindemann not only reflect individual misconduct but also highlight the necessity for a critical examination of power structures, consent, and the credibility of sexual assault victims.

Against this backdrop, a study was conducted as part of the master's course *Sprache.Macht.Politik: Kritische Sprachreflexion im Deutschunterricht*, led by MMag. Dr. Niku Dorostkar (University of Vienna, Department of German Studies). The course focused on the discursive strategies used in online discourses surrounding the allegations against Lindemann, focusing on discourse positions and power dynamics within these discussions. Employing the Discourse-Historical Approach (DHA) as proposed by Reisigl & Wodak (2011, 2016), this research analyzes nomination, predication, and argumentation strategies in the comment sections of two selected online articles from the Austrian newspaper *derStandard*. The analysis of a total of 400 comments reveals that specific discursive strategies contribute to the (re-)production of discriminatory practices. These strategies include: (i) the more frequent mentioning of Lindemann's name compared to the generic reference to the victims, which elevates the alleged perpetrator while rendering the victims anonymous and passive; (ii) the emphasis on the

Empfohlene Zitierweise: Rumpler, Carolyn (2025) „[W]ie kranke wildgewordene Männer eben sind“: Strategien der Nomination, Prädikation und Argumentation im Online-Diskurs zur Causa Rammstein. UR: Das Journal, 6(1), S. 115-134. DOI: <https://doi.org/10.48646/ur.20230102/ur.20250609>

Lizenziert unter der CC-BY-SA 4.0 International Lizenz.

Dieses Werk ist lizenziert unter einer Creative Commons Namensnennung - Keine Bearbeitungen 4.0 International Lizenz zugänglich. Um eine Kopie dieser Lizenz einzusehen, konsultieren Sie <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/> oder wenden Sie sich brieflich an Creative Commons, Postfach 1866, Mountain View, California, 94042, USA.

victims' supposed naivety and recklessness, combined with the topos of shared responsibility; and (iii) the pathologization of Lindemann's character through negatively connotated predication and the topos of pathological abnormality, which serves to obscure the systemic nature of sexual violence.

The findings of this analysis offer valuable insights into how victims and perpetrators are constructed, how certain positions are legitimized, and how power asymmetries emerge within the discourse on the Rammstein case. Furthermore, they underscore the role of online discourses in the (re-)production of discriminatory or anti-feminist discursive strategies.

Keywords: Critical Discourse Analysis, Discourse-Historical Approach, Discourse Strategies, Sexual Violence, Online Discourses

Abstract DE:

Die im Juni 2023 gegen Till Lindemann erhobenen Vorwürfe des sexuellen Missbrauchs (i.e. Causa Rammstein) lösten eine internationale Debatte über sexuelle Gewalt und die ihr zugrundeliegenden Geschlechterdynamiken in der Musikbranche aus. Den unmittelbaren Kontext für die öffentliche Rezeption dieser Anschuldigungen stellte die #MeToo-Bewegung dar, die eine Intensivierung der Diskurse über sexuelle Gewalt auf globaler Ebene zur Folge hatte. Die gegen Lindemann erhobenen Vorwürfe spiegeln somit nicht nur individuelle Verfehlungen wider, sondern verweisen auf die gesellschaftliche Notwendigkeit einer kritischen Auseinandersetzung mit Machtstrukturen, Konsens und der Glaubwürdigkeit von Betroffenen.

Vor diesem Hintergrund wurden im Rahmen der Masterlehrveranstaltung *Sprache.Macht.Politik: Kritische Sprachreflexion im Deutschunterricht* unter der Leitung von MMag. Dr. Niku Dorostkar (Universität Wien, Institut für Germanistik) die diskursiven Strategien im Online-Diskurs zu den Missbrauchsvorwürfen gegen Lindemann und die daraus resultierenden Diskurspositionen sowie Machtverhältnisse untersucht. Unter Einsatz des Diskurshistorischen Ansatzes (DHA) nach Reisigl & Wodak (2011, 2016) werden Nominations-, Prädikations- und Argumentationsstrategien in Leser:innenkommentarforen zweier ausgewählter Online-Zeitungsartikel der österreichischen Tageszeitung *derStandard* zu den Vorwürfen gegen Lindemann analysiert. Die Untersuchung von insgesamt 400 Kommentaren zeigt, dass bestimmte diskursive Strategien die (Re-)Produktion diskriminierender Praktiken begünstigen. Diese Strategien umfassen i. die häufigere namentliche Nennung Lindemanns im Vergleich zur generischen Benennung der Opfer, wodurch der mutmaßliche Täter diskursiv sichtbarer gemacht und die Opfer einer Entindividualisierung unterzogen werden, ii. die Betonung der vermeintlichen Naivität und Leichtsinnigkeit der Opfer in Kombination mit dem Topos der Mitschuld, sowie iii. die Pathologisierung des Charakters Lindemanns mittels stark negativ konnotierter Prädikation und dem Topos der pathologischen Abnormität, die zur Entkopplung sexualisierter Gewalt von gesellschaftlichen Strukturen beitragen.

Die Ergebnisse dieser Analyse liefern nicht nur aufschlussreiche Einblicke in die Konstruktion von Opfer- und Täterrollen sowie die Legitimation bestimmter Positionen und daraus

resultierender Machtasymmetrien innerhalb des Diskurses zur Causa Rammstein, sondern unterstreichen zudem die Rolle von Online-Diskursen in der (Re-)Produktion diskriminierender bzw. anti-feministischer Diskursstrategien.

Keywords: Kritische Diskursanalyse, Diskurshistorischer Ansatz, Diskursstrategien, Online Diskurse, sexuelle Gewalt

1. Einleitung

Am 25. Mai 2023 erhob Shelby Lynn öffentlich schwere Anschuldigungen gegen Rammstein-Frontman Till Lindemann: Bei einer inoffiziellen Aftershowparty eines Rammsteinkonzerts in Vilnius soll sie unter Drogen gesetzt und körperlicher Gewalt ausgesetzt worden sein. In einem Thread auf der Social Media Plattform „X“ veröffentlichte sie eine systematische Aufarbeitung ihrer Erlebnisse inklusive zahlreicher Fotos und Videos. Den Beginn dieser Aufarbeitung leitet sie mit folgendem Beitrag ein:



Abbildung 1. Eröffnungs-Post von Shelby Lynn (2023) auf „X“ zu ihren Erfahrungen auf einem Rammsteinkonzert in Vilnius.

Dieser Post markiert den Beginn einer Welle an Anschuldigen, in der weitere Frauen von ähnlichen Vorfällen berichten; einige beschuldigen Lindemann der Vergewaltigung. Mehreren übereinstimmenden Aussagen zufolge sollen Frauen bei Konzerten gezielt rekrutiert worden sein, um mit Lindemann in sexuellen Kontakt zu treten (Christmann 2023). Diese Vielzahl an Vorwürfen löste eine internationale Debatte über Missbrauch in der Musikindustrie aus. Zentraler Gegenstand dieser Diskussion ist u. a. die Glaubwürdigkeit der Opfer sowie die Definition von Konsens in einer Branche, in der sexuelle Gewalt oftmals als strukturell verankert scheint (Weiss 2023). Expert:innen für sexuelle Gewalt kritisieren den täterorientierten Schwerpunkt zahlreicher Berichterstattungen sowie Meinungshaltungen in Online-Foren, wodurch die Reproduktion von Vergewaltigungsmythen und anderer opferschädigender Ansichten wie der Täter¹-Opfer-Umkehr begünstigt werde (Baldauf 2013).

¹ In dieser Studie wurde bewusst die generische Form verwendet, da der mutmaßliche Täter in diesem Kontext ein Mann ist. Weiters soll durch die Verwendung des generischen Maskulinums die inhärenten Genderasymmetrien innerhalb von Diskursen über sexuelle Gewalt verdeutlicht werden.

Dies macht eine kritische und angewandt-sprachwissenschaftliche Auseinandersetzung mit jenen diskursiven Praktiken, die die Konstruktion solcher Machtverhältnisse ermöglichen, umso relevanter.

Fokus dieser in diesem Artikel vorgestellten Studie ist demnach die diskurskritische Analyse diskursiver Strategien im öffentlichen Umgang mit den Missbrauchsvorwürfen gegen die Band Rammstein bzw. dessen Frontman Till Lindemann. Zur Untersuchung dieser diskursiven Strukturen wird der diskurshistorische Ansatz (DHA) nach Reisigl & Wodak (2011, 2016) gewählt. Besonderes Augenmerk liegt auf den Strategien der Nomination, Prädikation sowie Argumentation. Untersuchungsgegenstand der Analyse sind Leser:innenkommentarforen zweier ausgewählter Online-Zeitungsartikel der österreichischen Tageszeitung *derStandard*, die sich mit den Missbrauchsvorwürfen gegen Lindemann beschäftigen. Vor diesem Hintergrund ergaben sich folgende Forschungsfragen:

- Welche Nominations- und Prädikationsstrategien lassen sich in ausgewählten Leser:innenkommentarforen zur Causa Rammstein vorfinden?
- Wie beeinflussen diese Nominations- und Prädikationsstrategien die Darstellung bzw. diskursive Positionierung des mutmaßlichen Täters und seiner Opfer?
- Welche Topoi (d.h. Argumentationsstrategien) lassen sich in ausgewählten Leser:innenkommentarforen vorfinden?
- Welche Rolle spielen die identifizierten Topoi in der gesellschaftlichen Aushandlung sexueller Gewalt in der Musikbranche sowie in der Legitimation bestimmter Zuschreibungen und daraus resultierender Diskurspositionen im Speziellen?

Die Ergebnisse dieser Untersuchung werden in diesem Beitrag wie folgt präsentiert: Zunächst wird auf den theoretischen Bezugsrahmen näher eingegangen. Darauf folgt die Erläuterung der Forschungsmethode. Darauf folgend werden die Ergebnisse der qualitativen Auswertung analysiert und diskutiert. Den Abschluss bilden eine Zusammenfassung der wichtigsten Erkenntnisse sowie Impulse für zukünftige Forschung.

2. Theoretischer Bezugsrahmen

Als theoretischer Bezugsrahmen sowie methodische Grundlage für diesen Beitrag wird der DHA, auch bekannt als Wiener Kritische Diskursanalyse, gewählt. Der DHA ist ein interdisziplinärer Ansatz, der sich auf die Untersuchung von Diskursen in ihren spezifischen historischen, gesellschaftlichen und politischen Kontexten konzentriert (Reisigl & Ziem 2014). Dieser Ansatz eignet sich besonders für die Analyse von Diskursen über sexuelle Gewalt, da er die Wechselwirkungen zwischen sprachlichen Praktiken, sozialen Machtverhältnissen und ideologischen Strukturen berücksichtigt. Kritik ist in diesem Zusammenhang integraler Teil des Forschungsprozesses (Reisigl & Wodak 2016, Wodak 2019) und verkörpert das emanzipatorische Anliegen der kritischen Diskursanalyse (KDA): die Aufklärung über diskriminierende

Diskurspraktiken, deren Manifestationen und deren Einfluss auf soziale Wirklichkeiten (Wodak 2019).

2.1. Diskurse über sexuelle Gewalt aus diskurskritischer Perspektive

Ein wichtiger Aspekt der diskurskritischen Auseinandersetzung mit Diskursen über sexuellen Machtmissbrauch ist die Konstruktion sozialer Akteur:innen, insbesondere der Opferrolle, sowie die sprachliche Legitimation dieser Konstruktionen. Eine der ersten ausführlichen Untersuchungen von Diskursen über sexuelle Gewalt in Österreich stammt von Karin Wetschanow (2003). In ihrer Dissertation untersucht sie die diskursive Repräsentation von Vergewaltigungen in österreichischen Printmedien. Zentral ist hierbei die Unterscheidung von Menschen in ‚belästigbar‘ und ‚nicht-belästigbar‘, welche im engen Zusammenhang mit der Einschätzung der Glaubwürdigkeit der Opfer steht. Weiters argumentiert sie, dass Diskurse über sexuelle Gewalt primär von sogenannten Vergewaltigungsmythen geprägt sind, die ihrer Funktion nach mit Topoi gleichgesetzt werden können. Insgesamt identifiziert Wetschanow (2003: 100) acht Topoi bzw. Vergewaltigungsmythen, die in ihrem Korpus zur Legitimation von sexueller Gewalt herangezogen werden:

- i. Nur attraktive Frauen werden vergewaltigt.
- ii. Echte Opfer wehren sich.
- iii. Frauen wollen es ja gar nicht anders.
- iv. Frauen wollen insgeheim vergewaltigt werden.
- v. Wenn eine Frau „Nein“ sagt, meint sie in Wirklichkeit „Ja“.
- vi. Frauen tragen immer Mitschuld.
- vii. Frauen werden „lediglich“ zum Geschlechtsverkehr gezwungen.
- viii. „Anständige“ Frauen, die sich nicht wehren müssen, werden erst gar nicht vergewaltigt.

Eine neuere Untersuchung stammt von Katharina Meissl zusammen mit Edna Imamović und Zhara Hosseini Khoo (2023). Ausgangspunkt dieser Arbeit ist die kritische Reaktion der österreichischen Schauspielerin Nina Proll auf die #MeToo-Bewegung in der Form eines Facebook-Posts im Oktober 2017. Forschungsgegenstand dieser Analyse war die mediale Rezeption dieses Beitrags. Die Untersuchung von 76 Artikeln aus Printmedien mit der österreichweit stärksten Auflage erlaubt zwei zentrale Einblicke in den Diskurs, in den Prolls Post einbettet ist: Erstens zeigen sich diverse Repräsentationen von Proll vor allem durch verschiedene Prädikationen (z. B. Nina Proll als ‚klug‘ und ‚mutig‘ aber auch als ‚dumm‘ und ‚unreflektiert‘); zweitens lässt sich eine Tendenz der Infragestellung des Opferstatus durch eine Unterscheidung in ‚legitime‘ und ‚illegitime‘ Opfer sowie eine damit einhergehende Reproduktion bestimmter Vergewaltigungsmythen (z. B. das Tragen der (Mit-)Schuld, Vergewaltigung als unausweichliche biologische Konsequenz des ‚triebgesteuerten‘ Mannes) feststellen (Meissl et al. 2023).

Weitere kritische Studien zur diskursiven Konstruktion sexueller Gewalt lassen sich im angloamerikanischen Forschungsraum finden (Ehrlich 1999, 2002; Izes 2021; Ali 2024). Eine besonders relevante Untersuchung stammt von Farah Ali (2024), die im Rahmen einer kritischen Diskursanalyse institutionelle Richtlinien US-amerikanischer Universitäten zum Umgang mit sexueller Gewalt analysiert. Zentrales Ergebnis der Studie ist, dass durch die verbreitete Umbenennung sexueller Gewalt in „misconduct“ die Schwere der Tat bereits auf sprachlicher Ebene relativiert wird. Diese begriffliche Entschärfung trägt nicht nur zur Delegitimierung des erlittenen Traumas bei, sondern kann, laut Ali, Retraumatisierung begünstigen. Zusätzlich wird so den Auswirkungen asymmetrischen Machtstrukturen zwischen Beschuldigten bzw. Verdächtigen und den jeweils Betroffenen nur sehr begrenzte Aufmerksamkeit gewidmet. Ali kommt zu dem Schluss, dass Universitätsrichtlinien in ihrer aktuellen diskursiven Verhandlung sexueller Gewalt nicht nur strukturelle Geschlechterverhältnisse stabilisieren, sondern auch eine angemessene Aufarbeitung sexueller Gewalt erschweren etwa durch unzureichende Schutzmaßnahmen, unklare Sanktionen und die mangelnde Anerkennung des Traumas, das Betroffene oftmals über lange Zeit hinweg begleiten kann.

In all diesen Untersuchungen wird abschließend argumentiert, dass solche diskursiven Aushandlungen sexueller Gewalt zur Naturalisierung des binären Geschlechtermodells sowie dessen inhärenten Machtgefälle beitragen. Durch die Wiederholung tradierter Vergewaltigungsmythen und die negative Prädikation der Betroffenen werden diese diskursiv inferiorisiert; ihre Position innerhalb des öffentlichen Diskurses wird damit nicht nur abgewertet, sondern zur vermeintlichen Legitimation sexueller Gewalt herangezogen.

2.2. Die Relevanz von Online-Diskursen für die kritische Diskursanalyse

Online-Diskurse gewinnen zunehmend an Bedeutung für die gesellschaftliche Auseinandersetzung mit komplexen Thematiken. Für diese diskurskritische Untersuchung war vor allem die *#MeToo*-Bewegung von zentraler Bedeutung; sie fungierte als Katalysator für das Aufbrechen des systematischen Schweigens um sexuelle Übergriffe und führte so zu einem grundlegenden Wandel im öffentlichen Diskurs über sexuelle Gewalt und Geschlechterverhältnisse (Moritz 2019).

Digitale Kommunikationsformen ermöglichen laut Dorostkar und Preisinger (2012) eine Verschränkung von privaten Alltagsdiskursen und öffentlichen Medien, wodurch die Demokratisierung der Medienlandschaft gefördert wird. Besonders digitale journalistische Texte und Online-Communities tragen zu einer Auflösung des traditionellen Produzent:in-Rezipient:in-Modells bei und schaffen dadurch neue deliberative und partizipative Möglichkeiten. Diese demokratiepolitisch erwünschten Effekte gehen jedoch oft mit diskriminierenden Praktiken einher. Im Projekt *migration.macht.schule* (Dorostkar & Preisinger 2012, 2015) wurde dies anhand der Analyse von Leser:innenkommentaren in der österreichischen Tageszeitung *derStandard* untersucht. Dabei zeigte sich, dass trotz einer linksliberalen Ausrichtung des Mediums und einiger deliberativer Elemente auch Raum für problematische Äußerungen besteht, begünstigt durch technische Parameter des Mediums

selbst, wie etwa Zeichenbegrenzung oder Anonymität. Online-Diskurse stellen daher ein relevantes Feld für die Untersuchung diskriminierender und deliberativer Praktiken dar, zentrale Annahme dieser Untersuchung ist, dass Online-Diskurse zur Causa Rammstein zur Stärkung der Täterperspektive und Reproduktion von Geschlechterverhältnissen beitragen können.

3. Forschungsmethode

3.1. Methodischer Rahmen

Zur Beantwortung der Forschungsfragen wurde der DHA gewählt, der dreidimensional vorgeht: Zunächst werden spezifische Inhalte und Themen eines Diskurses analysiert, gefolgt von der Untersuchung diskursiver Strategien und der linguistischen Mittel zur Realisierung dieser (Reisigl & Wodak 2016: 32). Im Fokus standen i. Nominationsstrategien, die der Benennung und Konstruktion sozialer Akteur:innen dienen, ii. Prädikationsstrategien, die deren Bewertung durch Zuschreibung bestimmter Eigenschaften ermöglichen, sowie Argumentationsstrategien in Form von iii. Topoi, welche als Schlussverfahren für die Rechtfertigung dieser Zuschreibungen fungieren. Besonderes Augenmerk galt den Strategien zur Darstellung von Tätern und Opfern sexueller Gewalt sowie der Legitimation dieser Zuschreibungen. Die zugrundeliegende Annahme hierbei ist, dass die Art und Weise, wie auf Personen und Sachverhalte verwiesen wird, Einblicke in Diskurspositionen und Machtverhältnisse ermöglicht.

Für die Analyse der Argumentationsmuster wurde auf das Konzept des ‚Topos‘ zurückgegriffen. Allgemein handelt es sich bei einem Topos um eine Schlussregel, welche den Übergang vom Argument zur Schlussfolgerung ermöglicht (Kienpointner 1992: 194). In Alltagsdiskursen kommen Topoi oftmals nur in impliziter Form vor, können aber mittels eines Kausalschemas rekonstruiert und somit explizit gemacht werden (z.B. durch einen Konditionalsatz oder mit der Konjunktion „weil“). Für die Rekonstruktion argumentativer Muster sowie der jeweiligen Topoi wurde Toulmins Argumentationsschema (Toulmin 2003) herangezogen. Zentral für die Analyse argumentativer Fehlschlüsse ist die Auffassung von Topoi im Sinne der Endoxa („vorherrschende Meinung“). Topoi basieren oftmals nicht auf Fakten oder Beweisen, sondern stützen sich vielmehr auf allgemein anerkannte Meinungen innerhalb einer Diskursgemeinschaft oder eines Diskurses. Dies ist vor allem der Tatsache geschuldet, dass Topoi nicht auf der *formalen*, sondern auf der *inhaltlichen* Ebene eines Arguments wirken (Tereick 2016: 91–92). Die diskursorientierte Toposanalyse gibt demnach nicht nur Aufschluss über vorherrschende, kollektive Überzeugungen und Meinungen zur Erreichung bestimmter argumentativer Ziele innerhalb eines Diskurses, sondern dient zudem der Aufdeckung plausibel erscheinender Trugschlüsse, die oftmals unhinterfragt bleiben.

Solche Denkmuster sind auch bei der Verbreitung von Mythen über Vergewaltigung und sexuelle Gewalt, die als Schlussregeln in Argumentationen dienen können (Wetschanow 2003), von Bedeutung. Für diese Studie wurden insbesondere Wetschanows Vergewaltigungsmythen (Wetschanow 2003), Kienpointners Ausarbeitungen zu formalen Topoi (Kienpointner 1992) sowie Topoi aus rassistischen und antisemitischen Diskursen (Reisigl & Wodak 2011) herangezogen. Auch wenn bei Letzterem eher die Themen der Migration und des Nationalismus

im Vordergrund stehen, lassen sich dennoch einige diskursübergreifende Topoi (siehe Appendix) identifizieren, die für diese Analyse als relevant erachtet wurden. Zudem wurden eigene Topoikategorien auf Basis des Datenmaterials entwickelt, orientiert an Reisigls (2014) Kriterien einer inhaltsbezogenen Toposanalyse.

3.2. Korpus und Analysetool

Als Korpusmaterial dienten Leser:innenkommentare aus den Threads zweier Online-Artikel der österreichischen Tageszeitung *derStandard*. Als zentrales Auswahlkriterium für Leser:innenkommentarforen galt die zuvor genannte Relevanz von Online-Diskursen für die Aushandlung gesellschaftlich relevanter Themen sowie die im virtuellen Raum bereitgestellten Möglichkeiten zur (Re-)Produktion diskriminierender Praktiken. Der Artikel „Kayla Shyx: Eisbrecherin im Fall Lindemann“ vom 6. Juni 2023 (Weiss 2023) befasst sich mit der YouTuberin Kayla Shyx, eine deutsche Schauspielerin und Mode-Influencerin, die in einem ihrer Videos über ihre Erfahrungen mit sexueller Gewalt auf einem Rammsteinkonzert berichtet und damit großes mediales Aufsehen erregte. Der Artikel „Aufregung wegen Vergewaltigungsdarstellung in Lindemann-Video“ vom 13. Jänner 2023 (derStandard 2024) thematisiert das von Till Lindemann nur einige Monate nach der Einstellung des Ermittlungsverfahrens veröffentlichte Musikvideo „Entre dos tierras“, in dem eine Vergewaltigung angedeutet wird. Diese Artikel wurden ausgewählt, da sie zwei signifikante Diskurkonturen markieren: den Beginn einer hitzigen Debatte über sexuelle Gewalt in der Musikbranche sowie ein von der Öffentlichkeit als Provokation wahrgenommenes inoffizielles Statement des mutmaßlichen Täters.

Insgesamt wurden 400 Leser:innenkommentare analysiert, 200 pro Artikel. Für die qualitative Datenausarbeitung wurde die Coding-Software *Delve* verwendet.

4. Ergebnisse

4.1. Makroanalyse: Themen

Zu Beginn der Darstellung der Untersuchungsergebnisse soll im Sinne einer Makroanalyse (vgl. Reisigl 2007b) des Untersuchungsgegenstandes ein grober Überblick der Themen des gewählten Diskursausschnittes ermöglicht werden. Die Aufschlüsselung der Diskursthemen wurde als essenziell für die folgende Mikroanalyse erachtet, da sie den unmittelbaren Kontext der identifizierten diskursiven Strategien skizziert und somit für die Interpretation der Ergebnisse von Relevanz ist. Abbildung 2 gibt einen grafischen Überblick der im Korpus festgestellten Themen sowie der jeweiligen Unterthemen. An dieser Stelle soll angemerkt werden, dass die komplexen intra-diskursiven Verschränkungen aufgrund grafischer Limitation nur bedingt dargestellt werden konnten.

Ein zentraler Referenzpunkt innerhalb des Diskurses ist das Thema der *sexuellen Gewalt in der Musikbranche*. Im direkten Zusammenhang wird hierbei die *#MeToo*-Bewegung genannt (1a, b):

1)

- a) Was mich ein bisschen wundert, ist, dass heute nach #metoo das Umfeld, das alles toleriert hat oder wegschaut [*sic*] hat. Es war ja nicht heimlich. [Forumsbeitrag zu: Kayla Shyx: Eisbrecherin im Fall Lindemann]
- b) Dass man über die erhobenen Vorwürfe nicht schweigen darf, steht ausser [*sic*] Frage. Leider ist es seit metoo [*sic*] zur Normalität geworden, dass man (stehen erst einmal Vorwürfe im Raum) ohne Beweise medial und über die div. "sozialen" Netzwerke (vor-)verurteilt. Selbst wenn sich Vorwürfe dann als haltlos erweisen sollten, ist der Ruf ruiniert und der Schaden kaum wieder gutzumachen. [Forumsbeitrag zu: Kayla Shyx: Eisbrecherin im Fall Lindemann]

Die #MeToo-Debatte fungiert hier als eine Art diskursives Prisma, durch das die gegen Lindemann erhobenen Vorwürfe betrachtet und bewertet werden – Bewertungen, die eine durchaus gespaltene Sicht widerspiegeln. In den Beispielen 1a und b) scheint die durch #MeToo geschaffene Sensibilisierung für die Problematik der sexuellen Gewalt einerseits anerkannt zu werden, andererseits äußern Leser:innen Bedenken hinsichtlich vorschneller Verurteilungen und der Gefahr irreparabler Rufschädigung ohne fundierte Beweislage.

Weiters wird innerhalb des Feldes der sexuellen Gewalt in der Musikbranche der systematische Charakter sexueller Übergriffe aufgegriffen (2) sowie die etwaige Mitschuld mutmaßlicher Opfer adressiert, wobei die Eigenverantwortung der Betroffenen (3a, b) sowie deren Macht- und Schutzlosigkeit (3c) gleichermaßen betont wird:

- 2) Spätestens nach dem Video von Kayla ist dies nun vorbei. Mädchen [*sic*] die weggetreten, teilweise nicht mehr ansprechbar in ein Hotel transportiert werden – das habe ich auch einmal beobachtet und miterlebt [*sic*] wie das passiert. Offenbar hat das System. Sehr wahrscheinlich nicht nur bei Rammstein. [Forumsbeitrag zu: Kayla Shyx: Eisbrecherin im Fall Lindemann]

3)

- a) „wo nach Abgabe der Handys“ ... sorry, spätestens da müssen alle Alarmglocken angehen und man muss kehrtmachen. [Forumsbeitrag zu: Kayla Shyx: Eisbrecherin im Fall Lindemann]
- b) Aber was sagen die Frauen dazu? Wenn sie es freiwillig gemacht haben u. es so wollten, hätten Sie auch ein Problem damit? Immerhin haben diese Damen es ja auch selbstbestimmt gemacht. Oder nicht? [Forumsbeitrag zu: Kayla Shyx: Eisbrecherin im Fall Lindemann]
- c) Und sollte jmd. tatsächlich so beschränkt sein, die Erlebnisse der Mädchen relativieren zu wollen, dem sei gesagt: Die Mädchen können gar nicht einfach gehen, weil sie auf jeden Fall verhindern müssen, dass die Situation eskaliert! Also offen dagegen kann man NUR vorgehen, wenn man greifbare Hilfe in der Nähe hat oder starker [*sic*] ist. Solange alles nur schlimmer wird und man jeden Widerstand büßen müsste, MUSS man

versuchen, nett zu sein und „im Guten“ die Täter zu überreden. ALLE dort müssen vor Gericht! Alle! Security, die Puffmutter, alle! [Forumsbeitrag zu: Kayla Shyx: Eisbrecherin im Fall Lindemann]

Abgesehen von einem Verweis auf die Eigenverantwortung unterstellt der Verfasser bzw. die Verfasserin des Beitrags aus Beispiel 3a den Betroffenen eine Naivität hinsichtlich ihrer Erwartung, in den Backstagebereich eingeladen zu werden – ein Aspekt, der an einigen Stellen des Diskurses auch explizit genannt wird (4a, b):

4)

- a) Und genau da fängt das Problem an [*sic*] wenn du mich fragst. Ich werde zur ersten Reihe und anschließend in dem [*sic*] Backstage eingeladen, werde aber vorher von Security angehalten und mir wird mein Handy weggenommen. Das eine Gerät [*sic*] mit dem ich mich schützen, Beweise aufnehmen und Hilfe rufen kann. Wenn da bei jemandem nicht die Alarmglocken klingeln, vor allem wenn du dort niemanden kennst, dann lief irgendwas falsch. Man kann doch nicht so *naiv* [Herv. d. Vf.] sein, dass man sich auf ALLES einlässt. Win [*sic*] wenig freien Willen und selbstständiges Denken hätten vielleicht auch in dieser Situation geholfen. [Forumsbeitrag zu: Kayla Shyx: Eisbrecherin im Fall Lindemann]
- b) Das war allgemein bekannt. Wenn Frau hinter die Bühne eingeladen wird, ist das zwecks Sex mit Till. Etwas anderes zu erwarten ist *naiv* [Herv. d. Vf.]. [Forumsbeitrag zu: Kayla Shyx: Eisbrecherin im Fall Lindemann]

Die ausgewählten Beiträge suggerieren, dass bestimmte ‚naive‘ Entscheidungen, wie das Betreten des Backstage-Bereichs nach Abgabe des Handys, zur prekären Lage der mutmaßlichen Opfer beigetragen haben (3a); durch vermeintlich vernünftigeres Handeln hätten die Betroffenen dieser Gefahr entgegenwirken können, wodurch implizit Zweifel daran gehegt wird, ob im Rahmen der ‚Rammstein-Aftershowparties‘ tatsächlich sexuelle Übergriffe stattgefunden haben (3a, b). Der Aspekt der Eigenverantwortung sowie die Zuschreibung der Leichtgläubigkeit werden hierbei als wichtige Referenzpunkte in der Einschätzung der Glaubwürdigkeit und somit des Opferstatus herangezogen (siehe detaillierte Toposanalyse in Abschnitt 4.3). Dieses Referieren auf unterschiedliche Themenbereiche unterstreicht nicht nur die komplexen intra-diskursiven Verknüpfungen innerhalb des analysierten Diskursausschnitts, sondern zeigt, dass gewisse Diskurspositionen, wie die des Opfers, als Resultat eines (intra-)diskursiven Geflechts von Zuschreibungen und Erwartungshaltungen verstanden werden müssen.

Ein weiterer wichtiger Referenzpunkt für die diskursive Aushandlung sexueller Gewalt ist das Thema „Macht“. Beiträge diskutieren in diesem Zusammenhang die Frage nach einem asymmetrischen Machtverhältnis zwischen Lindemann als etablierter und daher ‚mächtiger‘ Künstler und seinen Fans (5a, b):

5)

- a) Ich muss zugeben, als man ganz am Anfang von einem Machtverhältnis gesprochen hat, war ich mir gar nicht sicher, inwiefern da Macht war. Denn es war kein Lehrer/Schüler oder Chef/Angestellten Verhältnis. Wenn es wirklich so abgelaufen sein sollte, wie in dem Video behauptet (mit Security vor der Tür und Handy weggenommen), dann verstehe ich, wo und wie dieses Machtverhältnis stattgefunden hat. [Forumsbeitrag zu: Kayla Shyx: Eisbrecherin im Fall Lindemann]
- b) Welche Macht hat ein Sänger über einen Fan? Also konkret im Sinne eines Abhängigkeitsverhältnisses? Richtig, keines. Die Macht entstünde nur dann, wenn der Fan sich freiwillig dem Willen des Stars unterwirft, dann macht der das aber bewusst, und es gibt keinen Missbrauch. Wenn jemand zur Domina geht, gibt es ja auch kein wirkliches Machtgefälle. Wenn sich jemand von Lindemann benutzen lassen will, und glücklich damit ist, wo ist das Problem? [Forumsbeitrag zu: Kayla Shyx: Eisbrecherin im Fall Lindemann]

Die Freiheit der Kunst bzw. Grenzen künstlerischer Provokation stellen weitere wichtige Domänen innerhalb des Korpus dar, insbesondere in den Leser:innenkommentarforen zum Artikel „Aufregung wegen Vergewaltigungsdarstellung in Lindemann-Video“ (vgl. derStandard 2024). Von Relevanz sind hierbei die Fragen, ob und inwiefern Kunst sexuelle Gewalt darstellen darf, ob Provokation als hinreichende Legitimation dieser Kunst herangezogen werden kann, was genau unter künstlerischer Provokation zu verstehen ist, und inwiefern die gesellschaftliche Duldung provokativer Kunstformen zur Perpetuierung von ‚Rape Culture‘ – also einer generellen, gesellschaftlichen Akzeptanz sexueller Gewalt als integralen und unvermeidbaren Bestandteil patriarchaler Strukturen (Field 2004: 174-175) – beiträgt (6a, b):

6)

- a) Und? Ist das nicht seit jeher bei Kunst so? Was Sie [Anm.d. Verf.: höfliche Anrede] sagen, wurde schon bei Michelangelo oder DaVinci [sic] gesagt. [...] Kunst ist halt hochgradig subjektiv und wird unterschiedlich interpretiert. Das [sic] Kunst kontroversiell ist, hat auch schon seinen Bart. [Forumsbeitrag zu: Aufregung wegen Vergewaltigungsdarstellung in Lindemann-Video]
- b) Die Verbreitung von rape culture ist ein gesellschaftliches Problem. Lindemann verstärkt diese Problematik eben noch zusätzlich, bewusst, vorsätzlich und absichtlich. Er verhöhnt Opfer und retraumatisiert sie und liefert Vergewaltigern neuen Input. [Forumsbeitrag zu: Aufregung wegen Vergewaltigungsdarstellung in Lindemann-Video]

Rechtsstaatlichkeit und die damit im Zusammenhang stehenden Punkte der strafrechtlichen Relevanz sowie der Unschuldsvermutung bilden einen weiteren thematischen Anker innerhalb des analysierten Diskursausschnitts. Auch in diesem Themenfeld ist die intra-diskursive Verflechtung unterschiedlicher Themen von Bedeutung; die Einschätzung der Glaubwürdigkeit

der mutmaßlichen Opfer bzw. deren Aussagen wird hierbei implizit im Zusammenhang mit der strafrechtlichen Beweisbarkeit der gegen Lindemann erhobenen Anschuldigungen gestellt (7a, b):

7)

- a) Nachdem an keiner Stelle gegen Rammstein ermittelt wird, ist die ganze Kampagne wohl ein Schuss... in den Ofen. Kopf des Tages wofür? Das eine nicht-Erlebnis [sic] zu dramatisieren und ein paar Vermutungen aufzustellen? [Forumsbeitrag zu: Kayla Shyx: Eisbrecherin im Fall Lindemann]
- b) Monatelang wurde in allen Medien nach Zeuginnen gesucht, dazu aufgerufen, dass jeder noch so kleine Hinweis helfen kann. Die Deckung aller Kosten wurde zugesichert, aber keine einzige verwertbare Aussage zum sogenannten „System Rammstein“, das angeblich jahrelang auf der ganzen Welt praktiziert wurde, konnte generiert werden. Das ist was anderes, als „es konnte ihm nichts nachgewiesen werden“. Es haben sich sogar kaum Frauen gefunden, die dazu anonym aussagen wollten. [Forumsbeitrag zu: Aufregung wegen Vergewaltigungsdarstellung in Lindemann-Video]

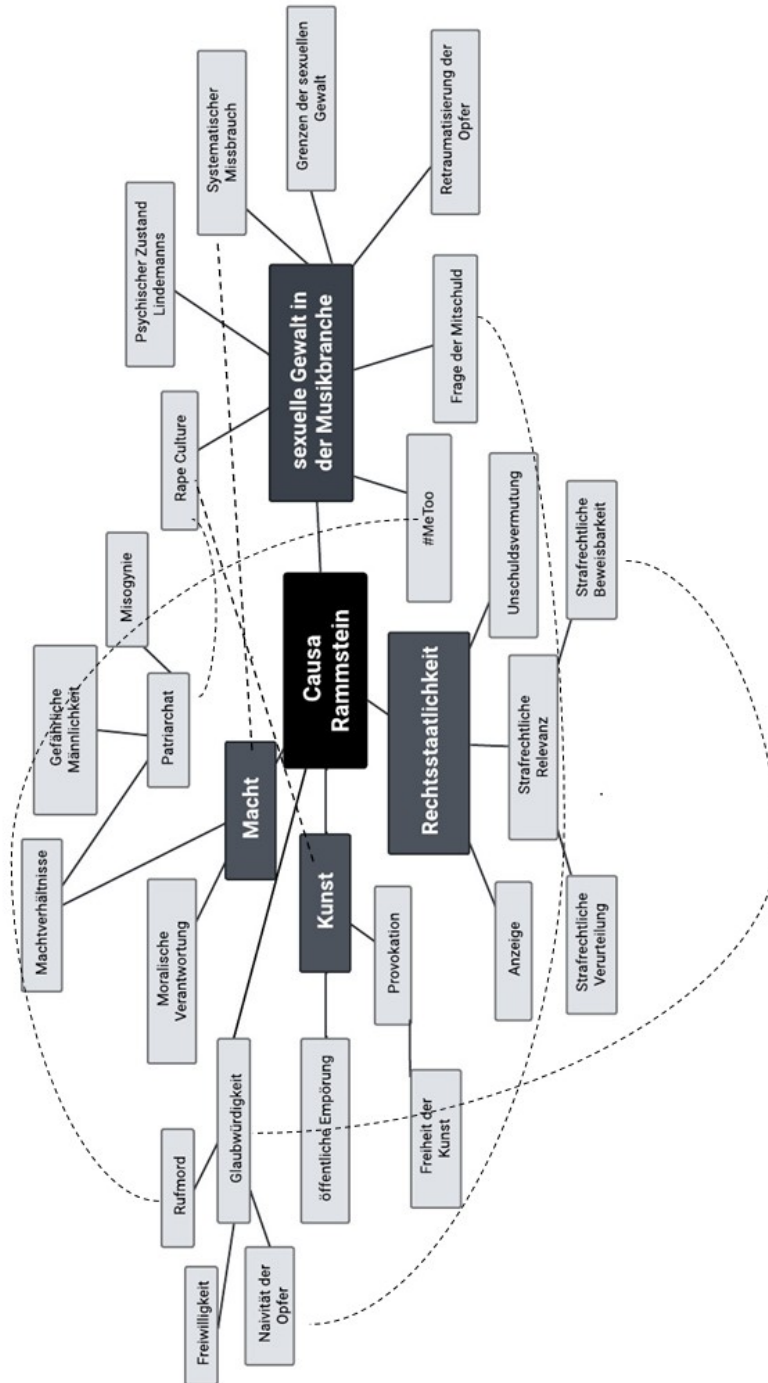


Abbildung 1.

Die Makroanalyse hat gezeigt, dass der ausgewählte Diskursausschnitt zur Causa Rammstein aus einem komplexen Geflecht verschiedener, teils widersprüchlicher thematischer Felder besteht, dessen allgemeiner Bezugsrahmen die #MeToo-Bewegung bildet. Der folgende Abschnitt soll nun zeigen, wie Nominations-, Prädikations- und Argumentationsstrategien in der Konstruktion sozialer Akteur:innen sowie zur Legitimation gewisser (Macht-)Positionen innerhalb dieses diskursiven Geflechts genutzt werden.

4.2. Mikroanalyse: Nomination, Prädikation und Argumentation

Dieser Abschnitt widmet sich den im Korpus vorkommenden Nominations-, Prädikations- und Argumentationsstrategien. Tabelle 1a und 1b liefern einen Überblick der festgestellten Nominations- und Prädikationsstrategien; eine ausführliche Zusammenfassung der identifizierten Topoi inklusive rekonstruierter Schlussregeln sowie illustrativer Beispiele ist im Appendix zu finden. Insgesamt konnten zehn Topoi identifiziert werden:

- i. Topos der Plausibilität
- ii. Topos der Heteronomie (Reisigl 2007a)
- iii. Topos der Mitschuld/Eigenverantwortung
- iv. Topos „Frauen wollen insgeheim vergewaltigt werden“
- v. Topos des Rufmordes als spezielle Form des Konsequenztopos (Reisigl und Wodak 2001: 78)
- vi. Topos der strafrechtlichen Relevanz
- vii. Topos der pathologischen Abnormität (Meissl 2020)
- viii. Topos der Provokation ad negativum
- ix. Topos der Provokation ad positivum
- x. Topos der Nähe/Assoziation als spezielle Form des Analogieschemas (Kienpointner 1992: 276)

In der nachfolgenden Analyse und Diskussion werden nicht alle diskursiven Strategien im Detail behandelt. Stattdessen liegt der Fokus auf ausgewählten Strategien, die besonders prägend für die Darstellung von Täter- und Opferrollen sowie für die Legitimation oder Infragestellung dieser Diskurspositionen sind.

Nominationen für soziale AkteurInnen (367; 100 %)			
Genderonyme (153; 41.68 %)	Nomina propria (139; 37.87 %)	Berufsbezeichnungen bzw. Nomina Agentis (25; 6.81 %)	problembezogene Anthroponyme (20; 5.45 %)
Dame, Damen, Frau, Frauen, Mädchen, Mädl's; Mädels (102; 28.07 %) ausgewählte Prädikationen: naiv, jung, leichtgläubig, nicht berühmt, zierlich, profitgeil, etc.	Lindemann, Till, TL, Tillmann Rammstein (128, 34.88 %) ausgewählte Prädikationen: Großmeister der Provokation, großmeisterlich, provokant, hat/haben Macht, gestört, geisteskrank, krank, psychisch krank, abnorm	Influencer, Influencerin, (20; 5.45 %) ausgewählte Prädikationen: sucht/suchen Aufmerksamkeit, profitgeil, jung	Opfer (16; 4.36 %) ausgewählte Prädikationen: hilflos, machtlos, jung
Männer, Mann Typ, Typen, Kerl (51; 13.90 %) ausgewählte Prädikationen: gestört, geisteskrank, hat etwas Destruktives an sich, widerlich, abartig krank, moralisch verwahrlost, raubtierartig, wildgeworden etc.	Kayla Shyx, Kayla, Shyx (4; 1.09 %) ausgewählte Prädikationen: kein Kind von Traurigkeit, jung, naiv, will Aufmerksamkeit Rezo, Alena, Makeeva, Alena Makeeva (7, 1.91 %)	Rockstar, Musiker, Künstler (5; 1.36 %) ausgewählte Prädikationen: großmeisterlich, genießt hohes Ansehen	Täter (4; 1.09 %) ausgewählte Prädikationen: geistesgestört, hat Macht

Tabelle 1a. Nominations- und Prädikationsstrategien im Korpus inklusive Wortfrequenz der Nominationen.

Nominationen für soziale AkteurInnen (367; 100 %)			
Derivate aus Partizipien (13; 3.54 %)	Derivate aus Adjektiven (7; 1.91 %)	Kollektiva (7; 1.91 %)	Beleidigungen (3; 0.81 %)
Beteiligte (PL), Betroffene (SG, PL) (12; 3.27 %) ausgewählte Prädikationen: muss geholfen werden, machtlos	Schuldige, Schuldiger, Widerling (4; 1.09 %)	Groupies, Fanbase (3; 0.82 %)	Arschlöcher, Vollpfosten, Trottell (3; 0.81 %) ausgewählte Prädikationen: gewaltige u./o. gewalttätigen Arschlöcher, impotente Vollpfosten, geschminkter Trottell
Vergewaltigende (1; 0.27 %) ausgewählte Prädikationen: keine Großmeister	Unschuldige (3; 0.82 %)	Band (4; 1.09 %)	

Tabelle 1b. Nominations- und Prädikationsstrategien im Korpus inklusive Wortfrequenz der Nominationen.

In Bezug auf die im Korpus identifizierten Nominationsstrategien repräsentieren *Genderonyme* und *Nomina propria* die mit Abstand größte Gruppe mit einer Frequenz von 41.68 % bzw. 37.87 %. Auffallend ist die Häufigkeit der namentlichen Nennung Lindemanns sowie der Band Rammstein (34.88 %). Im markanten Kontrast dazu steht die vergleichsweise seltene Erwähnung von Kayla Shyx (1.36 %) trotz ihrer bedeutenden Rolle innerhalb des Diskursgeschehens. Weit häufiger werden für die Referenz von Shyx Genderonyme wie „Frau“ oder „Mädchen“ herangezogen.

Diese Diskrepanz könnte sich auf den Unterschied im Bekanntheitsgrad und die Etabliertheit Lindemanns und Shyx im Kulturbetrieb zurückführen lassen. Rammstein ist seit fast drei Jahrzehnten in der Musikbranche tätig und besitzt daher einen hohen Bekanntheitsgrad sowie ein festes Image in der Öffentlichkeit; im Gegensatz dazu steht die 21-jährige Shyx erst seit einigen Jahren als YouTuberin bzw. Influencerin in der Öffentlichkeit. Dieser Unterschied in der öffentlichen Präsenz schlägt sich womöglich auch in der jeweiligen namentlichen Nennung innerhalb des Diskursausschnitts nieder.

Aus diskurskritischer Perspektive ist diese Diskrepanz in der Benennungspraxis als problematisch einzuschätzen: Die häufigere namentliche Nennung Lindemanns und der Band Rammstein im Vergleich zur selteneren, generischen Benennung des Opfers Shyx spiegelt nicht nur den unterschiedlichen Bekanntheitsgrad der am Diskurs Beteiligten wider, sondern führt zudem zu einer ungleichen Verteilung der diskursiven Sichtbarkeit. Die Konstruktion des mutmaßlichen Täters rückt in den Mittelpunkt. Kayla Shyx hingegen wird durch die bevorzugte Verwendung depersonalisierender Genderonyme einer Entindividualisierung und damit einer Marginalisierung innerhalb des Diskurses unterzogen. Sie wird dadurch zu ‚einer von vielen‘, deren Perspektiven und Leid zugunsten einer Täterfokussierung in den Hintergrund rücken.

Ein weiteres Mittel zur diskursiven Stärkung des mutmaßlichen Täters sowie Schwächung der Opferposition ist die Verwendung gewisser Prädikationen zur Beschreibung der „Frauen“, „Mädchen“ und „Mädels“. Die Betroffenen seien „jung“ und „naiv“ bzw. „leichtgläubig“ – Prädikationen, die vor allem in der Diskussion der Frage, wie sich die Betroffenen während der Aftershowparties verhalten und mit welchen Erwartungen sie die Einladung in den Backstagebereich angenommen haben, ihren Einsatz finden.

Die Betonung der Naivität impliziert eine unterstellte Leichtsinnigkeit der betroffenen Frauen; sie hätten die Gefahr der Situation erkennen und sich angemessen schützen sollen. Diese Ansicht spiegelt sich im Topos der *Mitschuld/Eigenverantwortung*² wider, in dem der vermeintliche Leichtsinn der Opfer als Grund für sexuelle Übergriffe angesehen wird. Wenn Betroffene – aufgrund ihrer Naivität, zum Beispiel – keine aktiven Handlungen gegen sexuelle Gewalt vornehmen, sind sie für die Übergriffe mitverantwortlich. Diese Verlagerung der Verantwortung führt nicht nur zur Entlastung des mutmaßlichen Täters, sondern denunziert

² Der Topos der Mitschuld/Eigenverantwortung spiegelt zwei von Wetschanows (2003) identifizierten Vergewaltigungsmythen wie der: „Echte Opfer wehren sich“ und „Frauen tragen immer Mitschuld“. Da beide den Aspekt der Eigenverantwortung von Opfern beinhalten, wurden sie in diesem Beitrag in einem Topos zusammengefasst.

zudem Betroffene sexueller Gewalt als ‚illegitime‘ Opfer. Eine grundlegende Bedingung des Topos der Mitschuld/Eigenverantwortung ist eine individualistische Konzeption von Handlungsmacht unabhängig von gesellschaftlichen Machtverhältnissen. Opfern wird demnach die Fähigkeit zugesprochen – oder eher abverlangt, – sich angemessen gegen sexuelle Gewalt zu wehren. Handlungen zur Beendigung sexueller Gewalt bzw. ungleicher Geschlechterverhältnisse werden somit auf individueller Ebene lokalisiert.

Als eine Steigerung des Topos der Mitschuld/Eigenverantwortung kann der Topos *„Frauen wollen insgeheim vergewaltigt werden.“* gesehen werden. Diese Strategie kommt vor allem dann zum Tragen, wenn die ambivalente Stellung jener Frauen diskutiert wird, die an der Darstellung sexueller Gewalt in Rammsteins bzw. Lindemanns Musikvideos beteiligt sind. In diesem Zusammenhang wird von einer freiwilligen Teilnahme an bestimmten Sexualpraktiken auf ein allgemeines Verlangen nach gewalttätigen sexuellen Praktiken geschlossen. Dieser Trugschluss ist nicht nur in moralischer Hinsicht problematisch, sondern ignoriert zudem den Unterschied zwischen *konsensuellen* Sexualpraktiken, die durchaus Aspekte der Dominanz und Unterwerfung beinhalten können (z. B. BDSM, künstlerische Darstellung sexueller Gewalt etc.) und tatsächlicher Gewaltausübung. Erstere werden in gegenseitigem Einverständnis der Teilnehmenden durchgeführt. Sexuelle Gewalt hingegen ist ein Akt der Macht und Kontrolle, der unabhängig von den Vorlieben des Opfers stattfindet. Durch eine Relativierung sexueller Gewalt als insgeheim erotische Fantasie von Frauen kommt es in diesem Diskursausschnitt zu einer völligen Negierung des Opferstatus und somit zu einer Rechtfertigung sexueller Gewalt.

Diese Individualisierung sexueller Gewalt, die das vermeintlich falsche Verhalten der Opfer in den Mittelpunkt rückt, wird auch auf den mutmaßlichen Täter übertragen. An mehreren Stellen wird Lindemann mit Prädikationen versehen, die seinen psychischen Gesundheitszustand in Frage stellen (z. B. „psychisch gestört/krank“, „krank“, „geisteskrank“). Die Betonung des pathologischen Charakters Lindemanns kombiniert mit Referenzen auf dessen beinahe schon animalische Triebhaftigkeit (z. B. „wie kranke wildgewordene Männer eben sind“) konstruiert ein stereotypes Feindbild. Hiermit wird der Topos der pathologischen Abnormität realisiert, welcher suggeriert, dass sexuelle Gewalt hauptsächlich von einer kleinen Gruppe innerhalb der Gesellschaft ausgeführt wird, die eher die Ausnahme als die Regel bildet: ‚Normale‘ Männer vergewaltigen nicht, nur die ‚geistig gestörten‘. Genau wie die Prädikation der Opfer als naiv und leichtsinnig bewirkt dieser Topos eine Abwendung von einer Konzeption sexueller Gewalt als ein strukturelles Problem hin zu einer Individualisierung, die Täterschaft primär an die psychische Gesundheit und (männliche) Triebhaftigkeit knüpft.

Diesen individualistischen Auffassungen steht der Topos der *Heteronomie* gegenüber. Dieser bezieht sich auf den strukturellen Charakter sexueller Gewalt und die damit einhergehende eingeschränkte Entscheidungsfreiheit der Opfer. Betroffene sind in diesem Zusammenhang oftmals den Strukturen, die sexuelle Übergriffe begünstigen (z. B. die systematische Rekrutierung von Frauen in den Backstagebereich etc.) hilflos ausgeliefert, wodurch sie nicht für sexuellen Missbrauch mitverantwortlich gemacht werden können. Diese Betonung der

Fremdbestimmtheit bekräftigt den Opferstatus und fordert eine differenzierte Betrachtung der gesellschaftlichen Kontexte, die sexuelle Gewalt begünstigen.

Ein weiterer Topos, der zentral in der diskursiven Positionierung der sozialen Akteur:innen ist, ist der Topos der *strafrechtlichen Relevanz*. Dieser wird verwendet, um zu betonen, dass ohne eindeutige gerichtliche Verurteilung oder unwiderlegbare Beweise die Anschuldigungen gegen Lindemann als unbegründet angesehen werden müssen. Durch den Fokus auf die Notwendigkeit juristischer Verifikation von Anschuldigungen wird die Legitimation der Täterschaft an das Ergebnis eines strafrechtlichen Verfahrens gebunden. Gleichzeitig werden die Glaubwürdigkeit und die Anerkennung des erlebten Unrechts von Betroffenen hinter die strafrechtliche Beweisführung gestellt. Opfer werden hierbei in eine Position gedrängt, in der ihre Aussagen und Erlebnisse ohne gerichtliche Bestätigung a priori angezweifelt werden.

5. Zusammenfassung, Limitation und Ausblick

Ziel dieser Studie war die Untersuchung diskursiver Strategien im digital-öffentlichen Diskurs über die Missbrauchsvorwürfe gegen Till Lindemann, insbesondere in frei zugänglichen Online-Foren. Durch die Anwendung des DHA konnte gezeigt werden, dass Nominations- und Prädikationsstrategien sowie bestimmte Argumentationsmuster im untersuchten Diskursausschnitt die (Re)Produktion ungleicher Geschlechterverhältnisse begünstigten. Durch die Betonung der vermeintlichen Naivität und Leichtsinnigkeit der Opfer in Kombination mit dem Topos der Mitschuld/Eigenverantwortung sowie dem Mythos, dass Frauen insgeheim vergewaltigt werden wollen, wird die Verantwortung für sexuelle Übergriffe auf die Betroffenen verlagert. Die häufigere namentliche Nennung Lindemanns und der Band Rammstein im Vergleich zur selteneren und generischen Benennung von Shyx verstärkt diese Tendenz, indem sie den mutmaßlichen Tätern eine höhere diskursive Sichtbarkeit verleiht und das Opfer einer Entindividualisierung unterzieht. Diese Strategien tragen hierbei nicht nur zur Marginalisierung der Betroffenen und zur Entlastung des mutmaßlichen Täters, sondern auch zur Individualisierung sexueller Gewalt bei. Die Pathologisierung des Charakters des mutmaßlichen Täters begünstigt ebenfalls die Entkopplung sexueller Gewalt von gesellschaftlichen Strukturen. Abschließend muss auf die Limitationen dieser Arbeit aufmerksam gemacht werden. Das Korpus umfasste lediglich 400 Leser:innenkommentare; die Ergebnisse können daher keinesfalls als repräsentativ für den Diskurs über die Causa Rammstein erachtet werden. Sie verweisen auf mögliche *Diskurstendenzen*, die im Rahmen weiterer Forschung mit größeren Korpora geprüft werden sollten. Weiters war es in dieser Untersuchung aus ressourcentechnischen Gründen nicht möglich, auf die unterschiedlichen Ebenen des sozialen und historischen Kontextes des Untersuchungsgegenstands einzugehen, wie es laut Reisigl und Wodak (2016) in einer idealtypischen Auffassung des DHA vorgesehen wäre. Auch die Analyse verschiedener Genres und Handlungsräume konnte nicht in dieser Form durchgeführt werden. Die Kritik dieser Studie beschränkt sich hauptsächlich auf die diskursimmanente sowie sozio-diagnostische Kritik; eine prospektive praktisch-orientierte Kritik konnte im Rahmen dieser Untersuchung nicht geleistet werden. In diesem Zusammenhang wird auf Dorostkar und

Preisingers Projekt *migration.macht.schule* (2012, 2015) verwiesen, welches konkrete Veränderungsvorschläge zur Eindämmung diskriminierenden Sprachgebrauchs innerhalb von Leser:innenkommentarforen formuliert. Das Fehlen einer prospektiven Kritik kann als Impuls für zukünftige Forschungen zu sexistischem und anti-feministischem Sprachgebrauch in Internetforen dienen, insbesondere im Hinblick auf die Förderung gendergerechterer Praktiken im Sprachgebrauch mit dem Ziel, die gesellschaftliche Verhandlung sexueller Gewalt differenzierter und sensibler zu gestalten.

Literaturverzeichnis

- Ali, Farah. (2024). Sexual Violence in Higher Education: A Critical Discourse Analysis of University Policies. *Higher Education Policy*. <https://doi.org/10.1057/s41307-024-00384-x> (Abruf 9. Juni 2025).
- Baldauf, Anna-Lena. 2023. Sexualisierte Gewalt: Warum stehen Frauen am Pranger? *Salzburg24* (31. Juli). <https://www.salzburg24.at/news/salzburg/fall-rammstein-warum-stehen-frauen-bei-sexualisierter-gewalt-am-pranger-142893730> (Abruf 2. November).
- Christmann, Karin. 2023. Shelby Lynn spricht über Causa Rammstein „Ich würde es zehn Mal wieder tun“. *Tagesspiegel* (11. Oktober) <https://www.tagesspiegel.de/politik/shelby-lynn-spricht-in-berlin-ich-wurde-es-zehn-mal-wieder-tun-10609786.html> (Abruf 2. November).
- DerStandard. 2024. Aufregung wegen Vergewaltigungsdarstellung im Lindemann-Video. *DerStandard* (13. Jänner). <https://www.derstandard.at/story/3000000203007/aufregung-wegen-vergewaltigungsdarstellung-in-lindemann-video> (Abruf 2. Februar 2024).
- Dorostkar, Niku & Alexander Preisinger. 2012. CDA 2.0—Leserkommentarforen aus kritisch-diskursanalytischer Perspektive. *Wiener Linguistische Gazette* 76. 1–47.
- Dorostkar, Niku & Alexander Preisinger, Alexander. 2015. Kritische Online-Diskursanalyse in der Schule am Beispiel rassistischen Sprachgebrauchs in Leserkommentarforen über Migration und Bildung. Reflexion über Methoden und Ergebnisse der Schulforschungskoooperation im Sparkling Science- Projekt „migration.macht.schule“. *zeitgeschichte* 42(1). 49– 66.
- Ehrlich, Susan. 1999. Communities of practice, gender, and the representation of sexual assault. *Language in Society* 28(2). 239–256.
- Ehrlich, Susan. 2002. Legal institutions, nonspeaking reciprocity and participants' orientations. *Discourse and Society* 13(6). 731–747.
- Field, Robin. 2004. Rape culture. In Merrill D. Smith (Hg.), *Encyclopedia of rape*, 174–175. Westport, Connecticut & London: Greenwood Press.
- Izes, Amanda. 2021. #MeToo, Discursive shifting social norms: A linguistic case study of Commonwealth v. William Henry Cosby Jr. *International Journal of Language and Law* 10. 48–72.
- Kienpointner, Manfred. 1992. *Alltagslogik: Struktur und Funktion von Argumentationsmustern*. Stuttgart-Bad Cannstatt: Frommann-Holzboog.
- Lynn, Shelby. 2023. I'm the girl that was spiked at Rammstein. X (25. Mai). <https://twitter.com/OfficiallyShelby/status/1661645585662525441> (Abruf 12. Juni 2025).
- Meissl, Katharina. 2020. *Gender im Diskurs über #MeToo: Eine kritisch diskursanalytische Auseinandersetzung mit Berichterstattung in österreichischen Tageszeitungen*. Wien: Universität Wien, Masterarbeit.

- Meissl, Katharina, Edna Imamović & Zahra Hosseini Khoo. 2023. „Ich frage mich, in was für einer Gesellschaft wollen wir leben?“. Eine Kritische Diskursanalyse der Reaktionen auf Nina Prolls Facebook-Post zu #MeToo in österreichischen Printmedien. *Wiener Linguistische Gazette* (WLG), 93. 53–103.
- Moritz, Julia. 2019. *#MeToo: soziale Netzwerke als Plattformen für gesellschaftliche Diskurse*. Wien: Universität Wien, Magisterarbeit.
- Reisigl, Martin. 2007a. *Nationale Rhetorik in Fest- und Gedenkreden. Eine diskursanalytische Studie zum „österreichischen Millennium“ in den Jahren 1946 und 1996*. Tübingen: Stauffenburg.
- Reisigl, Martin. 2007b. Projektbericht: Der Wiener Ansatz der Kritischen Diskursanalyse. Forum: Qualitative Sozialforschung. *Social Research* 8(2). <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0702P75> (Abruf 12. Dezember 2023).
- Reisigl, Martin. 2014. Argumentation analysis and the discourse-historical approach: A methodological framework. In Christopher Hart & Piotr Cap, (Hgg.), *Contemporary Critical Discourse Studies*, 67–96. London: Bloomsbury.
- Reisigl, Martin & Ruth Wodak. 2011. *Discourse and Discrimination. Rhetorics of Racism and Antisemitism*. London u.a.: Routledge 2001.
- Reisigl, Martin & Ruth, Wodak. 2016. The Discourse-Historical Approach. In Ruth Wodak & Michael Meyer (Hgg.), *Methods of Critical Discourse Studies*, 23–61. London: Sage
- Reisigl, Martin; Alexander Ziem. 2014. Diskursforschung in der Linguistik. In Johannes Angermüller, Martin Nonhoff, Eva Herschinger, Felicitas Macgilchrist, Martin Reisigl, Juliette Wedl, Daniel Wrana & Alexander Ziem (Hgg.), *Diskursforschung*, 70–110. Bielefeld: transcript Verlag.
- Tereick, Jana. 2016. *Klimawandel im Diskurs: Multimodale Diskursanalyse crossmedialer Korpora*. Berlin & Boston: De Gruyter.
- Toulmin, Stephen. 2003. *The Uses of Argument*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Weiss, Stefan. 2023. Kayla Shyx: Eisbrecherin im Fall Lindemann. *DerStandard* (06. Juni). <https://www.derstandard.at/story/3000000173523/kayla-shyx-eisbrecherin-im-fall-lindemann> (Abruf 02. Februar 2024).
- Weiss, Stefan. 2023. Rammsteins Groupie System: „Das hat nichts mehr mit Befreiung zu tun“. *DerStandard* (5. Juni) <https://www.derstandard.at/story/3000000173171/rammsteins-groupie-system-das-hat-nichts-mehr-mit-befreiung-zu-tun> (Abruf 02. November 2023).
- Wetschanow, Karin. 2003. *Die Repräsentation von Vergewaltigung in österreichischen Printmedien: Eine feministische Diskursanalyse*. Wien: Universität Wien, Dissertation. 2003.
- Wodak, Ruth. 2019. Diskursanalyse. In Claudius Wagemann, Achim Goerres & Markus Siewert (Hgg.), *Handbuch Methoden der Politikwissenschaft*, 1–22. Wiesbaden: Springer VS.