

ISSN 2408-9885

DOI: <http://doi.org/10.32589/2408-9885.2024.19>

GERMANISTIK

IN DER UKRAINE

Jahrheft 19'2024



Kyjiw

GERMANISTIK IN DER UKRAINE

Wissenschaftliche Zeitschrift

Eintragungsvermerk: KB № 11114 vom 28.02.2006

*Veröffentlicht mit Genehmigung des wissenschaftlichen Rates
der KNLU vom 26.02.2025, Protokoll № 13*

Herausgeber: Ukrainischer Hochschulgermanistenverband,
Nationale Linguistische Universität Kyjiw

Redaktionsausschuss

Chefredakteurin:

Olga Valigura, Prof. Dr. habil., Nationale Linguistische Universität Kyjiw, Ukraine;
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0428-5421>

Stellvertretende Chefredakteurin:

Yaroslava Gnezdilova, Prof. Dr. habil., Nationale Linguistische Universität Kyjiw,
Ukraine; ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9248-3238>

Ausführende Redakteurinnen:

Elvira Bondarenko, Dr. phil., Nationale Linguistische Universität Kyjiw, Ukraine;
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4962-188X>

Iryna Korniiiko, Dr. phil., Nationale Linguistische Universität Kyjiw, Ukraine;
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2372-7785>

Redaktionsbeirat:

Mykola Gamsyuk, Prof. Dr. habil., Nationale Linguistische Universität Kyjiw, Ukraine;
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6612-0625>

Olena Zhykharieva, Dr. habil., Nationale Akademie der Schönen Künste und
Architektur, Ukraine; ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1054-3725>

Svitlana Ivanenko, Prof. Dr. habil., Nationale Technische Universität der Ukraine
“Igor-Sikorsky-Polytechnisches Institut Kyjiw, Ukraine; ORCID ID:
<https://orcid.org/0000-0002-1855-2888>

Yuriy Kiyko, Prof. Dr. habil., Nationale Jurij-Fedkowytsh-Universität Tscherniwzi,
Ukraine; ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2251-2811>

Natalia Kravchenko, Prof. Dr. habil., Nationale Universität für Biowissenschaften und Umweltmanagement, Ukraine; ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9839-6629>

Michele Vangi, Prof. Dr., Dipartimento di Lingue, Letterature e Culture Straniere Università Roma Tre; ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6142-7508>

Georg Schuppener, Prof. Dr. Dr., Universität der Heiligen Kyrill und Methodius in Trnava, Slowakische Republik; ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8945-4601>

Maria Shutova, Prof. Dr. habil., Nationale Linguistische Universität Kyjiw, Ukraine; ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7210-0260>

Erscheinungsweise: jährlich 1 Heft

Das Ziel der wissenschaftlichen Zeitschrift ist, die Leser über Forschungsarbeiten auf dem Gebiet der Germanistik, Didaktik und Methodik des Deutschunterrichts als Fremdsprache zu informieren, wissenschaftliche Arbeit in diesen Bereichen zu koordinieren und zu fördern.

Redaktionsanschrift: Ukraine, 03680 MPS Kyjiw-5
Welyka-Wasylskiwska-Straße, 73, R. 418
Redaktion "Germanistik in der Ukraine"

УДК 811.112.2

ГЕРМАНІСТИКА В УКРАЇНІ

Науковий журнал

Свідоцтво про державну реєстрацію: КВ № 11114 від 28.02.2006 р.

Видається за рішенням вченої ради Київського національного лінгвістичного університету від 26.02.2025 р., протокол № 13

Засновники: Українська спілка германістів вищої школи (УСГВШ)
Київський національний лінгвістичний університет (КНЛУ)

Редколегія

Головний редактор:

Валігура Ольга Романівна – доктор філологічних наук, професор, Київський національний лінгвістичний університет, Україна;
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0428-5421>

Заступник головного редактора:

Гнезділова Ярослава Володимирівна – доктор філологічних наук, професор, Київський національний лінгвістичний університет, Україна;
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9248-3238>

Відповідальні секретарі:

Бондаренко Ельвіра Сидорівна – кандидат філологічних наук, доцент, Київський національний лінгвістичний університет, Україна;
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4962-188X>

Корнійко Ірина Валеріївна – кандидат філологічних наук, доцент, Київський національний лінгвістичний університет, Україна;
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2372-7785>

Члени редколегії:

Гамзюк Микола Васильович – доктор філологічних наук, професор, Київський національний лінгвістичний університет, Україна;
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6612-0625>

Жихарєва Олена Олександрівна – доктор філологічних наук, доцент, Національна академія образотворчого мистецтва і архітектури, Україна;
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1054-3725>

Іваненко Світлана Мар'янівна – доктор філологічних наук, професор, Національний технічний університет України “Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського”, Україна;
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1855-2888>

Кійко Юрій Євгенович – доктор філологічних наук, професор, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, Україна;
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2251-2811>

Кравченко Наталія Кимівна – доктор філологічних наук, професор, Київський національний лінгвістичний університет, Україна;
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9839-6629>

Мікеле Ванжі – професор, доктор, кафедра іноземних мов, літератур і культур університету Рим 3, Італія; ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6142-7508>

Георг Шуппенер – доктор філологічних наук, професор, Університет Святих Кирила і Мефодія в Трнаві, Словацька Республіка;
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8945-4601>

Шутова Марія Олександрівна – доктор філологічних наук, професор, Київський національний лінгвістичний університет, Україна;
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7210-0260>

Журнал виходить 1 раз на рік.

Науковий журнал видається з метою сприяння популяризації й координації наукових досліджень у галузі германістики, дидактики та методики викладання німецької мови як іноземної, інформування читачів про науково-методичні дослідження, про організацію підготовки науково-педагогічних кадрів тощо.

Адреса редакції: Україна, 03150 Київ-150, вул. Велика Васильківська, 73, кім. 418 Редакція “Германістика в Україні”

INHALTSVERZEICHNIS

Vorwort	7
<i>Beksultanova, Gulsada</i>	Kognitive Modelle mit Farbnamen anhand des Materials der deutschen und kirgisischen Sprachen	8
<i>Ivanenko, Svitlana</i>	Dolmetscherausbildung aus der Sicht der EU-Mitgliedschaft der Ukraine	13
<i>Ismailova, Guldastan Lange, Anja</i>	Erfahrungsbericht zur Durchführung der Seminarreihen zum Thema “Technisches Deutsch mit eigenen Lehrmaterialien unterrichten und didaktisieren” in den Kaukasusländern	21
<i>Klapper, Danny</i>	Verantwortung für die Realität: literarisches Übersetzen als Dialog bei Vasyl’ Stus. Goethes “Wanderers Nachtlied” und Stus’ “Ničnyj spiv blukača”	31
<i>Kovtun, Volodymyr</i>	Formung einer soziokulturellen Einstellung mittels mehrsprachiger interkultureller Kommunikation	42
<i>Lange, Anja</i>	Stärkung der Autonomie bei Fremdsprachenlernenden durch Sprachlernberatung – Konzept und Beratungsinstrumente	57
<i>Lemeshchenko-Lagoda, Viktoriia</i>	Minderheitensprachen im Kontext der modernen Sprachenpolitik: Die Erfahrungen Schottlands ...	68
<i>Nickl, M. Michael</i>	Citoyens oder Customers und Consumers? Streiflichter des Machtkampfs um digitale Einflussdomänen, Kontrolloptionen und Regulierungsmodi: Kritik und Ablehnung des <i>AI-Acts</i> der EU	76
<i>Shkolyarenko, Vira</i>	Historische textorientierte Phraseologieforschung	96
INFORMATIONEN		
Schreibhinweise für Autoren		104

VORWORT

Die Aufsätze dieser Ausgabe von “Germanistik in der Ukraine” befassen sich mit aktuellen Aspekten der sprachwissenschaftlichen Forschung aus verschiedenen Perspektiven. Phänomene der deutschen Sprache, ihre Anwendung und Entwicklungstendenzen der deutschen Sprache werden aus sprachpolitischer und didaktischer Sicht (Aufsätze von S. Ivanenko, G. Ismailova, V. Kovtun, V. Lemeshchenko-Lagoda, A. Lange, M. Michael Nickl), aus historisch textorientierter Sicht (Aufsatz von V. Shkolyarenko), aus soziokultureller Sicht (D. Klapper).

Ein besonderer Schwerpunkt liegt auf der Betrachtung aus sprachpolitischer und didaktischer Sicht – in den Beiträgen von S. Ivanenko, G. Ismailova, V. Kovtun, V. Lemeshchenko-Lagoda, A. Lange und M. Michael Nickl werden unter anderem Fragen der Sprachvermittlung, der Mehrsprachigkeit und der Rolle des Deutschen in Bildungssystemen thematisiert.

Darüber hinaus eröffnet der Beitrag von V. Shkolyarenko eine historisch-textorientierte Perspektive auf die deutsche Sprache, indem er sprachliche Entwicklungen im Bereich der Phraseologie anhand ausgewählter Textquellen beleuchtet. Ergänzt wird diese Ausgabe durch einen Aufsatz von D. Klapper, der soziokulturelle Aspekte des Sprachgebrauchs in den Vordergrund rückt und damit zur Reflexion über Sprache als gesellschaftliches Handlungsfeld beiträgt.

Die Vielfalt der Beiträge spiegelt die Lebendigkeit der germanistischen Forschung in der Ukraine wider und bietet zugleich wertvolle Impulse für die internationale wissenschaftliche Diskussion.

Besonderer Dank gilt dem Mitglied des Redaktionskollegiums, Dr. Prof. habil. S. Ivanenko, sowie dem DAAD-Lektor D. Klapper für ihre Unterstützung und Hilfe bei der Redaktion der Beiträge dieses Sammelbandes.

Ihr Redaktionsteam

Beksultanova, Gulsada

gulsadin1977@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9751-5155>

Internationale Universität Kirgisistans

KOGNITIVE MODELLE MIT FARBNAMEN ANHAND DES MATERIALS DER DEUTSCHEN UND KIRGISISCHEN SPRACHEN

Позначення кольорів, які входять до лінгвістично-колірної картини світу, є важливою складовою мовної картини світу. Лінгвістично-колірна картина світу проявляється у вигляді позначень кольорів в окремих словах, виразах та інших мовних засобах. Колірні системи різних мов мають багато відмінностей, оскільки мова відображає асоціації певної культури, яка формувалася за певних історичних та географічних умов.

У статті розглядаються когнітивні моделі з позначеннями кольорів у німецькій та киргизькій мовах, проводяться паралелі між концептуальними ядрами в семантиці позначень кольорів. Колір має семантичне значення лише для дуже обмеженого кола фольклорних образів.

Ключові слова: картина світу, позначення кольорів, основні кольори, мовна культура, когнітивні моделі.

Color designations, as integral elements of the linguistically shaped worldview, represent a crucial component of how language users perceive and categorize their environment. These designations are not merely descriptive; they are deeply embedded in the cognitive and cultural frameworks of a given speech community. The linguistically influenced worldview manifests itself through color terms found in individual words, idiomatic expressions, metaphors, and other verbal constructs.

The color systems across different languages often display substantial variation. These differences arise because language mirrors the unique associative patterns and symbolic meanings of the culture it belongs to, shaped by historical developments and environmental factors. In this study, we examine cognitive models involving color designations in German and Kyrgyz, identifying conceptual parallels and divergences in the semantics of color terms.

However, the semantic significance of color is often confined to a relatively narrow domain, particularly within folkloric and symbolic imagery. Outside of these traditional frameworks, the deeper meanings of color terms tend to diminish, highlighting the context-dependent nature of color semantics.

Key words: worldview, color designations, basic colors, linguistic culture, cognitive models.

1. Einleitung

In der modernen Linguistik gibt es mehrere Ansätze zur Untersuchung der Farbsemantik. Zum Beispiel vergleichen Berlin und Kay die Systeme der

Grundfarbennennungen in verschiedenen Sprachen. Sie untersucht die Hypothese der Evolution dieser Systeme und identifizieren universelle Gesetzmäßigkeiten. Viele Wissenschaftler analysieren die Beziehungen zwischen dem Referenten (Objekt) und dem Farbnamen sowie den Prozess der Farbzuzuweisung zu Objekten durch Muttersprachler. Wiezbicka (1996) betrachtet sprachliche Farbkonzepte und versucht herauszufinden, wie wir Farben wahrnehmen. Sie schlägt vor, konkrete und universelle Objekte für alle Sprachen zu suchen, mit denen bestimmte Farben assoziiert werden, wie Gelb mit der Sonne oder Rot mit dem Feuer. Wie bekannt ist, besitzen die meisten ursprünglichen Farbadjektive eine archaische Bedeutung. Was verbirgt sich hinter ihrer Semantik? In diesem Artikel werden Farbbezeichnungen in der deutschen und kirgisischen Sprache miteinander verglichen¹. Er soll als Inspiration gelten, dass ein Vergleich der zwei Sprachen mit Ukrainisch und Englisch sehr lohnenswert wäre und eventuell in einem weiteren Artikel in dieser Zeitschrift publiziert werden könnte.

2. Weltbild und Farbe

Es soll der Frage nachgegangen werden, warum eine sekundäre Benennung entstand. Zuerst soll untersucht werden, welche Bedeutung diese Benennungen im heutigen Sprachgebrauch haben. Genau solche "symbolischen" Bedeutungen haben archaische Wurzeln, die als konzeptuelle Kerne der Semantik von Farbnamen bezeichnet werden. Die Beschreibung des sprachlichen Weltbildes hängt mit der Rekonstruktion eines bestimmten Wissenssystems zusammen, dass der Mensch zur Wahrnehmung der ihn umgebenden Welt verwendet. Nach Wiezbicka (1996) kann man im sprachlichen Bild der Welt Informationen, die für einen Menschen wichtig sind, nicht ignorieren. Dies unterstreicht die Anthropozentralität der Sprache, die menschliche Erfahrungen und Wahrnehmungen widerspiegelt. Die Welt wird im Weltbild des Menschen mit einer bestimmten Farbe dargestellt wird. Es gibt jedoch Objekte, deren Farben völlig unbewusst wahrgenommen werden. Wenn die Farbe unverändert und permanent ist, hat sie keine Bedeutung für den Menschen. Wichtig für den Menschen sind jene Artefakte oder Naturphänomene, die ihre Farbe verändern. Es ist bemerkenswert, dass die meisten Objekte im sprachlichen Weltbild "farblos" sind – genauer gesagt, ihre Farbe ist für den Menschen selbstverständlich und bedarf keiner weiteren Erklärung. Sie existieren in den tiefen Strukturen des Bewusstseins und werden deshalb als phänomenologische kognitive Strukturen bezeichnen und benötigen keine zusätzliche sprachliche Präzisierung. Das Fehlen von Bezeichnungen für das Unbedeutende in der momentanen Kommunikationsaktivität ist

¹ Die Übersetzungen der Farbbezeichnungen aus der kirgisischen Sprache ins Deutsche wurden von der Autorin getätigt.

ein weit verbreitetes Phänomen, wobei betont werden soll, dass es um die Bedeutung für den Menschen geht. Bratschikova führt bspw. an, dass in der finnischen sprachlichen Weltanschauung fast alle Tiere und Vögel farblos sind, z.B. *Orava* (Eichhörnchen), *Rotta* (Ratte), *Hiiri* (Maus), *Metso* (Auerhahn), *Lives* (Luchs), *Kikko* (Hahn) und *Kdki* (Kuckuck). Die wichtigsten folkloristischen Bilder – der Fuchs, der Bär und der Hase – erhalten Spitznamen: Mikko Repolainen (Fuchs), Karhu Mesikammen bezeichnet den Bären (Bratschikova, 2006, S. 128).

Die physische Welt hat ihre eigene Farbe. Der Mensch sieht die Welt in Farbe, und diese Farben können beschrieben werden, was auf die Freiheit hinweist, Farben Objekten zuzuweisen. Doch in der sprachlichen Benennung ist dies nicht immer anwendbar. Eine farbzuleisende Konstruktion ist nur dann möglich, wenn sie durch die Semantik des Namens “unterstützt” wird, das heißt, wenn sie mit dieser übereinstimmt (Rachilina, 2000, S. 170). Mit anderen Worten: Nicht jedes Substantiv kann in einer attributiven Konstruktion mit einer Farbangabe verwendet werden, obwohl jedes reale Objekt immer eine bestimmte Farbe hat.

Damit eine solche Konstruktion akzeptabel ist, muss die Farbmerkmal für die Beschreibung des Objekts signifikant sein, das heißt, es muss für seine Semantik relevant sein und im Prozess seiner Funktionalität zum Ausdruck kommen. Farbe erfüllt eine differenzierende Funktion in der Sprache (Graufuchs – *куу түлкү (kuu tülkü)* grauer Fuchs bzw. Rotfuchs – *кызыл түлкү (kisil tülkü)* roter Fuchs. Im Fall eines Objekts mit einer festen Farbe, wie zum Beispiel *die Kohle* – *көмүр (kömür)*, die eine feste schwarze Farbe hat, hat der Farbmarker keine differenzierende Funktion. Die Verwendung einer attributiven Konstruktion mit Namen, die Artefakte mit fester Farbe bezeichnen, ist meistens eingeschränkt. Die Farbe dieser Objekte hat in den meisten Fällen keine kommunikative Bedeutung. Sie erfüllt keine differenzierende Funktion, da sie dem Objekt immanente und unveränderliche Eigenschaften sind (Bratschikova, 2006, S. 131). So wird die Farbbezeichnung in zwei Fällen relevant: Erstens, wenn ein Objekt eine konstante Farbe hat, die als Maßstab für den Vergleich mit den Farben anderer Objekte verwendet werden kann. Zweitens, wenn die Farbbezeichnung standardisierte Merkmale der Lexeme hat, die ein bestimmtes Objekt bezeichnen.

Laut Rachilina kann die semantische Interpretation einer attributiven Konstruktion mit der Farbangabe des Objekts nicht immer übereinstimmen. Als Beispiele führt sie “blauer Himmel”, “blauer Stift” und “blaue Berge” an. Der blaue Stift wird normalerweise als Stift mit blauer Mine interpretiert. Der blaue Himmel wird durch die blaue Farbe der Luftmassen definiert. Die Kombination “blaue Berge” ist im pragmatischen Kontext möglich und hat eine völlig andere semantische Interpretation (vgl. Rachilina, 2000, S. 171). Im Sprachgebrauch ist der Bereich der konventionellen Farben begrenzt. Im Deutschen sind dies *schwarz, blau, weiß, rot,*

grün, grau. Im Kirgisischen sind es *кара (kara)*, schwarz, *ак (ak)* weiß, *кызыл (kyzyl)* rot, *сары (sary)* gelb, *көк (kök)* blau, *боз (boz)* grau, braun, seltener *жашыл (žaşyl)* grün. Farben, die durch das Mischen verschiedener Farben entstehen, wie lila, orange und braun, und diejenigen, die später in die Sprache aufgenommen wurden, gehören nicht dazu. Laut Bratschkova schafft das konzeptionelle Kernkonzept der meisten Farbadjektive ein kognitives Modell der Bedeutungsübertragung von Farbbezeichnern in Phrasen mit diesen sprachlichen Einheiten.

3. Analogien in der deutschen Sprache

Wenn man nach dieser Analogie vergleicht, wird deutlich, dass in deutschen Fabeln Tiere auch Spitznamen erhalten: “Braunbär” oder “Meister Petz” für den Bären, “Meister Reineke” oder “Matten Has” für den Fuchs, “Isegrim” für den Wolf und “Henning” für den Hasen. Das wird bspw. bei “Reineke Fuchs” von Goethe deutlich.

Im Kirgisischen hingegen, im Gegensatz zum Deutschen, werden Tiere nicht mit Spitznamen versehen, sondern einfach benannt. Zum Beispiel: *түлкү (tülkü)* der Fuchs, *коёнек (kojenek)* der Hase, das Häschen, *көк жал карышкыр (kök žal karyškyr)*² der graue Wolf, *көк бөрү (kök börü)*, *аюу (ajuu)* der Bär. Die Vorstellungen von der Fellfarbe dieser Tiere lassen sich in der Farblexikologie des Deutschen erkennen, zum Beispiel: *Mausgrau*, *Braunbär* als Farbe des Bären, oft wird der Bär auch so genannt, *Wolfsgrau* (wolfsfarben – grau). Im Kirgisischen trägt die Farbe jedoch nicht dieselbe Bedeutung, Tiere werden oft nach ihrem Charakter und Verhalten benannt.

• *Көк жал карышкыр (Kök žal karyškyr)* – hier bedeutet *көк жал (kök žal)* auch “stur”,

• *Куу түлкү (kuu tülkü)* – das Wort *куу (kuu)* bedeutet “listig”, “verschlagen”, “schlau” und es bezeichnet jemanden, der heimlich etwas tut oder betrügerisch ist.

In diesem Fall wird der Fuchs im kirgisischen Weltbild mehr mit List und Schläue assoziiert.

• *Ак куу (ak kuu)* – “weiße Schwäne” – weiß, blass, blassgelb;

• *Актыгың көлдүн куусундай (Aktygynğ köldün kuusunday)* – “deine Weisheit ist wie die des Schwans auf dem See”, was im folkloristischen Kontext die Reinheit und Eleganz eines Schwans symbolisiert (vgl. Judakhin, 2000).

Die Farbe ist semantisch nur für einen sehr begrenzten Kreis von folkloristischen Bildern von Bedeutung.

² Hier wird “көк жал” (kök žal) buchstäblich als “blaugräulich” übersetzt, aber im Weltbild der Kirgisen wird “көк” als grauer Wolf wahrgenommen.

4. Der kirgisische Manas-Epos

Auch in der kirgisischen Sprachwelt hat die Farbe in der Benennung von fabelhaften Tieren nicht immer dieselbe Bedeutung. In literarischen Werken wird bspw. immer die Fellfarbe des Pferdes betont, zum Beispiel: *боз ат (boz at)* – “graues Pferd”.

Samatov konstatiert, dass “im Epos 'Manas' zur Bezeichnung der Fellfarben der Pferde häufig die Begriffe *кызыл (kyzyl)*, *кызыл буурул (kyzyl buurul)*, *саркызыл (sarkyzyl)*, *наркызыл (narkyzyl)*, *жаркызыл (žarkyzyl)* oder *баркызыл (barkyzyl)* verwendet werden, deren Bedeutungen in bestimmten Kontexten erschlossen werden müssen. Manchmal ist es schwierig, ihre genaue Bedeutung zu bestimmen. Es kann jedoch vermutet werden, dass *кызыл (kyzyl)* an einigen Stellen im Epos 'hellgrau' bedeutet” (Samatov, 2017, S. 43) statt der eigentlichen Bedeutung “rot”. Solche Beziehungen zu Pferden werden durch den nomadischen Lebensstil bestimmt, bei dem das Pferd eine große Rolle im Alltag der Kirgisen spielte. In literarischen Werken und Märchen hat die Farbe eine enorme Bedeutung, da der Autor gerade durch sie die Gefühle und Emotionen des Lesers beeinflusst.

5. Schlussfolgerungen

Durch Farbe wird ein bestimmtes Ereignis beschrieben. Das, was im alltäglichen Leben für uns farblos erscheint und in der Sprache nicht eingefärbt wird, erhält eine grundlegend wichtige Bedeutung in Märchen und folkloristischen Texten, da Farbe Magie, Märchenhaftigkeit und Emotionen übermittelt. z.B.: “Wenn er ganz groß und rund war, erleuchtete er ganze Felder und Straßen und legte alles in einen *weißen Glanz*” (Lochmann “Die Geschichte vom müden Mond”). Im Kirgisischen werden ebenfalls Farbnamen verwendet, um die Natur und die Gefühle der Charaktere zu beschreiben. Zum Beispiel: “*Төмөн этекти караса, көк жайыкта улуу той болуп жатат*” (*Tömön etekti karasa, kök jayikta uluu toi bolup jatata*) – “Sie schauten nach unten und sahen, wie auf der *grünen* Wiese ein großes Fest gefeiert wurde”. Hier wird *көк жайык (kök jayik)* wörtlich als “blaue Ebene” übersetzt, aber im Kontext wird *көк (kök)* als “grün” wiedergegeben.

Bratschkova konstatierte, dass das konzeptionelle Kernkonzept der meisten Farbadjektive ein kognitives Modell der Bedeutungsübertragung von Farbbezeichnern in Phrasen mit diesen sprachlichen Einheiten sei (vgl. Bratschkova, 2006, S. 7). Dieser Hypothese kann nach den Ausführungen zugestimmt werden. Diese Idee ist in der Etymologie des Wortes zu finden, das im Verlauf seiner Verwendung nachverfolgt werden kann und durch die Besonderheiten seiner Kombinierbarkeit offenbart wird. Dieses kognitive Kernkonzept, das im Wort eingebettet ist, beeinflusst seine konnotativen Bedeutungen.

LITERATUR

- Berlin, B., & Kay, P. (Hrsg.). (1999). *Basic Color Terms: Their Universality and Evolution*. SCLI Publications Center for the Study of Language and Information Leland Stanford Junior University.
- Bratschikova, N. S. (2006). *Farbiges Weltbild im finnischen und russischen sprachlichen Bewusstsein* (Dissertation). Moskau.
- Goethe, J. W. (2020). *Reineke Fuchs*. Übersetzung von L. M. Penkovski. RIPOI klassik.
- Judakhin, K. K. (2000). *Elektronisches Wörterbuch*. Russisch-Kirgisisch, Kirgisisch-Russisch.
- Lochmann, C. (2025). *Die Geschichte vom müden Mond*. <https://www.zitronenbande.de/gute-nacht-geschichte/>
- Rakhilina, E. V. (2000). *Kognitive Analyse von Objektbezeichnungen: Semantik und Kombinierbarkeit*. Russkije Slovari.
- Samatov, K. (2017). *Farbbezeichnendes Vokabular in der kirgisischen Sprache*. Bischkek: Uluu toolor.
- Wiezbicka, A. (1996). Farbbezeichner und Universalien der visuellen Wahrnehmung. In A. Wiezbicka und M. A. Krongauz (Hrsg.), *Sprache. Kultur. Erkenntnis* (S. 231–290). Russkije Slovari.

DOI: <http://doi.org/10.32589/2408-9885.2024.19.333148>

Ivanenko, Svitlana

swetlaiw@ukr.net

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1855-2888>

*Nationale Technische Universität der Ukraine
“Igor-Sikorsky-Polytechnisches Institut Kyjiw”*

DOLMETSCHERAUSBILDUNG AUS DER SICHT DER EU-MITGLIEDSCHAFT DER UKRAINE

У статті розглядаються проблеми організації навчального процесу викладання німецької мови для студентів-перекладачів, які мають бути підготовані до здійснення синхронного перекладу у структурах Європейського Союзу у зв'язку із статусом України як кандидата на членство в ЄС, і висловлюється серйозне занепокоєння стосовно реформи “Нова українська школа”, яка, з бажанням зменшити кількість обов'язкових предметів у старших класах, скорочує години на вивчення іноземних мов і ніяк не визначає кількість мов, обов'язкових для вивчення в 10-12 класах ліцеїв. Це зменшує шанси вищої школи отримати достатню кількість абітурієнтів, які б бажали вивчати німецьку мову на філологічних факультетах з метою набуття спеціальності перекладача зі спеціалізацією перекладача-синхроніста, підготовка якого має бути спрямована на відповідність орієнтовним вимогам з боку роботодавців ЄС.

Ключові слова: перекладач-синхроніст, Нова українська школа, перекладацькі стратегії, Європейський Союз, німецька мова.

The article examines the problems of organising the educational process of teaching German to interpreting students who are to be prepared for simultaneous interpretation in the structures of the European Union in connection with Ukraine's status as a candidate for EU membership, and expresses serious concern about the reform of the 'New Ukrainian School', which, in an effort to reduce the number of compulsory subjects in secondary school, reduces the hours of foreign language teaching and does not define the number of languages required for to learn in grades 10-12 of lyceums (grammar school in UK), which reduces the chances of higher education institutions to receive a sufficient number of applicants who would like to study German at philology faculties in order to acquire the speciality of a translator with a specialisation in simultaneous interpreting, whose training should be aimed at meeting the indicative requirements of EU employers. These requirements focus on the quality of the interpreter's content transfer (consecutive and simultaneous interpretation), the form of the interpretation and the interpretation strategies used to ensure adequate transfer of content. While most characteristics of consecutive and simultaneous interpreting are common, separate technical and psychological skills for simultaneous interpreters are highlighted. The emphasis is placed on the correct and timely switching of the microphone to the channel of the required language, which ensures the organic work of the conference, as well as on the endurance of the interpreter, who is able to provide high-quality simultaneous interpretation throughout the conference, even if the debate is delayed. The skill of quality control of one's own interpretation by a simultaneous interpreter requires more concentration than by consecutive interpretation, as the interpreter's attention is divided between listening to the speaker and interpreting them as well controlling the interpreted speech almost simultaneously.

Key words: *simultaneous interpreter, New Ukrainian School, interpretation strategies, European Union, German.*

Seit dem 23. Juni 2022 hat die Ukraine den Status eines Beitrittskandidaten in die Europäische Union. Dieser neue Status verlangt sehr viel Arbeit von allen Institutionen des Landes. Das betrifft ebenso den Bildungsbereich. Dadurch, dass sich die Ukraine dem Bologna-System noch 2005 angeschlossen hat, wurde deren Hochschulstudium entsprechend den Richtlinien dieses Prozesses reformiert. Man muss leider betonen, dass nicht alle Richtlinien beachtet wurden. Wenn in der EU möglichst viele Sprachen gelehrt werden, weil dadurch das Prinzip der Mobilität des Studiums und der Arbeit ermöglicht wird, aber unser Bildungssystem konzentriert sich auf das Erlernen einer bestimmten Fremdsprache, des Englischen. Englisch ist die Weltsprache und als solche ein absolutes Muss in den Bildungssystemen der Welt. Diese Sprache nimmt auch im Internet den Platz 1 ein. Das hilft den potenziellen Absolventen aber nicht, den erwünschten Arbeitsplatz entsprechend der im eigenen Land erreichten Qualifikation in einem anderen europäischen Land zu bekommen, weil man daneben auch der entsprechenden Landessprache mächtig sein soll.

Es ist offensichtlich, dass man in den Kriegszeiten das Budget sehr effizient planen muss, um möglichst viel mit wenig Geld zu erreichen. Die Reduzierung der Stunden fürs Erlernen einer zweiten Fremdsprache in der Schule und an der Universität grenzt aber die Chancen der Ukraine ein, in Zukunft im Rahmen der EU effektiv mit anderen EU-Ländern auf der Staatsebene zusammen zu wirken und auf

der persönlichen Ebene arbeitstätig zu werden bzw. zu bleiben. Unmerklich läuft der Prozess einer immer größeren Reduzierung der Stunden und der ECTS-Punkte für den Fremdsprachenunterricht seit den letzten 15 Jahren. Ein augenscheinliches Beispiel ist diesbezüglich die Ukrainische Staatliche Mykhajlo-Drahomanov-Universität, die vor 15 Jahren den Abiturienten Spanisch, Italienisch, Französisch, Deutsch und Englisch als erste und zweite Fremdsprache (erstes und zweites Fach) angeboten hat. Seit dem Studienjahr 2024/2025 wird Deutsch nur als zweites Fach angeboten, Englisch bleibt die einzige Fremdsprache, die als erstes Fach gelehrt wird. Andere Fremdsprachen sind an dieser Universität nicht mehr im Lehrprogramm.

Das Reformprojekt des ukrainischen Bildungsministeriums, die 2. Fremdsprache nur in der Sekundarschule (Klassen 5-9) als Pflichtfach zu erlernen, und in den Klassen 10-12 darauf zu verzichten, bedroht entsprechende Fakultäten bzw. Lehrstühle im Hochschulbereich und letztendlich die Mobilität im Rahmen der EU, deren Sprachenvielfalt bekannt ist. Das sind allarmierende Signale von Seiten des ukrainischen Bildungsministeriums.

Die wichtigsten europäischen Institutionen: das Europäische Parlament, die Europäische Kommission und der Europäische Gerichtshof für Menschenrechte sind mehrsprachig. Dementsprechend muss die Ukraine Konferenzdolmetscher und Übersetzer in 24 Amtssprachen der EU ausbilden, die das europäische Niveau von Kompetenzen und sprachlichem Können aufweisen. Das ist eine sehr große und verantwortungsvolle Aufgabe. Bis zum Studienjahr 2024/2025 gab es in der Ukraine nur eine einzige Universität, die sich mit der Ausbildung von Konferenzdolmetschern beschäftigt hat, und dies war die Kyjiwer Nationale Taras-Shevchenko-Universität. Seit diesem Studienjahr hat das Ferez-Rakozi II – Institut Transkarpatiens die technische Ausstattung bekommen, um seine Studierenden auf die Arbeit in den Kabinen als Konferenzdolmetscher vorzubereiten. Es zeigt sich eine neue Tendenz unter den Universitäten, bestimmte Schritte in Richtung der Ausbildung von Konferenzdolmetschern zu machen. Man nimmt an den Ausschreibungen teil, um die entsprechende Technik für die Universitäten zu kaufen, die es den Studierenden ermöglichen wird, Fertigkeiten hinsichtlich der praktischen Arbeit als Simultandolmetscher zu erwerben.

Zurzeit werden an den ukrainischen Universitäten 9 der 24 EU-Sprachen gelehrt, etwas zu wenig. Da der Staat die Aufgabe hat, die Bildung der Bürger umfassend zu ermöglichen, muss er sich durch das Bildungsministerium mit perspektivischen Vorhaben für die Gestaltung der Zukunft der Ukraine beschäftigen und den staatlichen Universitäten das zur Aufgabe machen. Momentan wird eingeschätzt, dass das Ministerium noch nicht aktiv genug in dieser Hinsicht ist, weil es sich mit der Reduzierung der Zahl von Universitäten und Hochschulen bzw. Fakultäten innerhalb von Universitätsstrukturen beschäftigt. Bedenklich erscheint auch die eifrig diskutierte

Liste von Pflichtfächern für die Oberschule. Augenblicklich wird entschieden, welche Fächer zum Pensum für die Klassen 10-12 gehören, welche als Wahlfächer angeboten werden. Der Vorschlag des Ministeriums, wenig Fächer in den letzten Klassen als Pflichtfächer anzubieten, ist diskussionswürdig. Man muss aber nicht in die Situation geraten, dass mit dem Bade auch das Kind ausgeschüttet wird, indem man wirklich notwendige Fächer aus der Pflichtliste streicht. Da man in vielen Schulen nur eine Schulklasse hat, die das zehnte Jahr in die Schule geht, und nicht drei, wie die Reform es vorgesehen hat, so kann man in einer solchen Klasse nicht vier-sechs verschiedene Wahlfächer möglicherweise unterschiedlicher Profilierung anbieten. Für Klassen 10-A, 10-B und 10-C in einer Schule kann man man mindestens drei verschiedene Fächer zur Wahl stellen. Es wird aber unmöglich sein, allen Schülern einer einzigen Klasse Wahlfächer ihres Wunsches anzubieten, weil dies sich für die Schule wirtschaftlich nicht rentieren wird. Dieses System ist ein großer Verlust für Schulen mit erweitertem Mathematik-, Physik-, Biologie-, Sport-, Musik-, Deutsch-, Englisch-, Französisch-, Japanisch-Unterricht. Durch die genannte Reform wurden alle Schulen entweder Lyzeen oder Gymnasien. Dabei wurde die Stundenzahl für die Unterrichtsfächer, die im Mittelpunkt des erweiterten Unterrichts standen, reduziert. Das wirkte sich negativ auf die Unterrichtsqualität aus.

Man beschäftigt sich mit der Frage, warum die Pflichtfächer in der Oberschule so wichtig für den Hochschulbereich sind. Die Antwort ist einfach, weil genau diese Pflichtfächer sind es, die die Profilierung der Abiturienten im großen Maße bestimmen. Das Problem ist noch nicht endgültig geklärt, so stand im Januar 2025 unter Pflichtfächern nur Englisch als einzige Fremdsprache. Ende März sehen wir die Formulierung: "Fremdsprache" im Plural verwendet. Welche Fremdsprachen das sein werden, ist es noch nicht klar. Ob eine Fremdsprache aus zwei bzw. drei in der Schule angebotenen gewählt werden kann, oder ob nur zwei Fremdsprachen angeboten werden: Englisch als die erste Fremdsprache und Deutsch z.B. als die zweite Fremdsprache.

Im Rahmen der Visite des Präsidenten der Bundesrepublik Deutschland Frank-Walter Steinmeier wurde diese Frage im Frühling 2018 besprochen, weil zu der Zeit beschlossen wurde, alle Schulen in zwei Kategorien einzuteilen: Gymnasien und Lyzeen. Damals wurde Beschluss gefasst, dass Deutsch als zweite Fremdsprache in den allgemeinbildenden Schulen (Gymnasien) neben Französisch und Spanisch angeboten wird, dass Schulen mit erweitertem Deutschunterricht ihre Profilierung behalten und Deutsch ab der 2. Klasse neben Englisch gelehrt wird. Dabei ist es sehr wichtig, den Status der deutschen Sprache auch im Zuge der letzten Etappe der Schulreform aufrechtzuerhalten. Dies würde mit den EU-Forderungen hinsichtlich des Fremdsprachenkönnens übereinstimmen.

Der Dolmetscherberuf ist sehr wichtig, weil er im staatlichen Bereich und im ständig wachsenden Bereich des technologischen Fortschritts unverzichtbar ist, steht

aber vor den Herausforderungen seitens dieses technologischen Fortschritts. Es gibt bereits Dolmetscher-Programme, die die Kommunikation zwischen den Menschen im Alltag ermöglichen. Das betrifft z. B. Gespräche in Deutschland zwischen Kita-Fachkräften und Eltern mit Migrationshintergrund, die wenig oder kein Deutsch sprechen. Es wurde dafür speziell die App SpeechTrans4Kita entwickelt (Taskiran).

In den Situationen, wo es um einfache Themen des Alltags geht, sozusagen auf der Kommunalebene, ersetzt man bereits Dolmetscher durch die KI-unterstützten Programme. Anders ist die Kommunikation im Rahmen der zwischenstaatlichen Beziehungen, wo der kulturspezifische Faktor eine wesentliche und oft ausschlaggebende Rolle spielt. Sprachspiele, Idiomatik, Fachwortschatz, Polyfunktionalität von Sprachmitteln, die in verschiedenen kulturellen Kontexten missverstanden werden und zu Konflikten führen können, sind auf der Etappe von gegenwärtiger technologischer Entwicklung noch ein großes Problem. In dieser Hinsicht ist der Mensch immer noch unersetzbar. Der Dolmetscher muss die KI überbieten, weil nur er so kulturell sozialisiert ist, um die Kommunikation auf höchster staatlicher Ebene zu führen.

Zurzeit ist das Studium der Translatorik immer noch auf die Übersetzungslehre ausgerichtet. Ganz verkehrt ist das nicht, weil viele translatorische Fertigkeiten gewisse Gemeinsamkeiten haben. Aber ein erfolgreicher Konferenzdolmetscher braucht spezifische Fähigkeiten und Fertigkeiten, die bei einem Übersetzer nicht gefragt sind. Die gemeinsame Grundlage für die Ausbildung kann das sprachliche Können sein, d.h. Fertigkeiten im Wortschatzgebrauch (Allgemeinwortschatz und Fachwortschatz von Spezialgebieten), im Grammatikgebrauch, in der Beherrschung von Mitteln paraverbalen und nonverbalen Kommunikation, ein umfangreiches Allgemeinwissen, das unbedingt Kenntnisse in Literatur, Kunst, Mythologie (antike und die der entsprechenden Kulturpaare), Bibel, Geschichte, Sozial- und Wirtschaftsstruktur, Politik, führende Parteien, Technik, Film, Theater, Fernsehen, Architektur u.a.m. umfassen muss.

Die Dolmetscherausbildung muss bei den Studierenden auch spezifische Fertigkeiten im Rahmen dieser Spezialisierung formen, die die Kapazitäten des Kurzzeitgedächtnisses erweitern, Multitasking vertiefen, physische Stabilität und Ausdauer trainieren, Sprechtempo bei gepflegter Standardaussprache erhöhen.

Das Prinzip der europäischen Bildung als lebenslanges Lernen ist insbesondere auf berufliche Kompetenzen eines Dolmetschers übertragbar. Diese Feststellung ist deshalb so aktuell geworden, weil der Dolmetscher die künstliche Intelligenz nicht als Konkurrenten sehen muss, sondern mit der Überlegenheit des menschlichen Könnens die KI als Instrument zu eigener hocheffizienter und qualitätsvoller Tätigkeit nutzen.

Das Dolmetschen auf der höchsten Ebene der zwischenstaatlichen Beziehungen bleibt auch heute das Metier von Menschen. In den höchsten europäischen Gremien gibt es, wenn auch als Hinweis, Bewertungskriterien für konsekutives Dolmetschen (*“Marking criteria...”*).

INHALT

- Kohärenz/Plausibilität
- Vollständigkeit/Genauigkeit
- Kenntnisse der passiven/unpersönlichen Sprache

- War die Logik der ursprünglichen Rede klar erkennbar?
- War die Botschaft kohärent?
- Wurden die Hauptideen und die Struktur wiedergegeben?
- Gab es wesentliche Auslassungen mit Auswirkungen auf die Kohärenz der Rede?
- Gab es grobe Fehler, die den Sinn des Gesagten entstellten?
- Hat das Translat die ursprünglichen Ideen/Informationen der Rede genau wiedergegeben?
- Wurden die Inhalte vollständig vermittelt?
- Fehlten zu viele Details?
- Gab es irreführende oder überflüssige Zusätze (“Stickereien”)?
- Übermäßiger Einsatz überflüssiger Füllphrasen?

FORM

- Qualität der aktiven Sprache
- Kommunikationsfertigkeiten

- Wie ist die Kenntnis der Zielsprache (richtige Grammatik, geeignetes Register, idiomatische Ausdrücke, Vokabular, Interferenzfehler aus der Ausgangssprache)?
- War die Wahl des Stils angemessen?
- War die Terminologie angemessen?
- Aussprache (Murmeln oder deutliches Sprechen)?
- Akzent (falls zutreffend)?
- das Sprechtempo (fließend oder Stakkato)?
- Verwendung der Sprachmelodie (Prosodie)? Intonation?
- War die Verdolmetschung professionell? War es angenehm, sie zu hören, war sie glaubwürdig?
- Augenkontakt? (Ob man Augenkontakt hielt)
- War die Körpersprache geeignet?

TECHNIKEN

- Dolmetscherstrategien

- Wörtliche Wiedergabe des Gesagten oder kluge Verarbeitung von Inhalten?
- Einsatz von Dolmetscherstrategien (Paraphrasierung, Output-Monitoring, Fähigkeit, Informationen zu verdichten, zu antizipieren)?
- Ob die Fähigkeit vorhanden ist, die Verdolmetschung zu kontrollieren?

- Ob die Notiztechnik angewendet wurde?
- Übertragungszeit (kürzer/länger als die ursprüngliche Rede)? War die Übertragungszeit übermäßig lang/kurz?
- Wurden Sätze beendet?

Ähnliche Bewertungskriterien gibt es auch hinsichtlich des Simultandolmetschens. Gewiss als Hinweis, aber das sind Kriterien, an die wir uns halten sollen, wenn wir den europäischen Standards entsprechen wollen.

INHALT

- Kohärenz/Plausibilität
 - Vollständigkeit/Genauigkeit
 - Kenntnisse der passiven / unpersönlichen Sprache
- War die Logik der ursprünglichen Rede klar erkennbar?
 - War die Botschaft kohärent?
 - Wurden die Hauptideen und die Struktur wiedergegeben?
 - Gab es wesentliche Auslassungen mit Auswirkungen auf die Kohärenz der Rede?
 - Gab es grobe Fehler, die den Sinn des Gesagten entstellten?
 - Hat das Translat die ursprünglichen Ideen / Informationen der Rede genau wiedergegeben?
 - Wurden die Inhalte vollständig vermittelt?
 - Fehlten zu viele Details?
 - Gab es irreführende oder überflüssige Zusätze (“Stickereien”)? Gab es einen übermäßigen Einsatz überflüssiger Füllphrasen?

Was die Anforderungen an den Inhalt des Gedolmetschten betrifft, so sind sie denen des Konsektivdolmetschens gleich. Dies ist dadurch begründet, dass ungeachtet dessen, dass das Konferenzdolmetschen eine etwas andere Form des Dolmetschens ist, die erfordert, dass die Übertragung des Dolmetschers fast parallel dem von Rednern Gesagten erfolgen soll. Trotzdem sind die Anforderungen an die Übertragung der Inhalte genauso wichtig, wie beim Konsektivdolmetschen.

FORM

- Kenntnis der Zielsprache (richtige Grammatik, geeignetes Register, idiomatische Ausdrücke, Vokabular, Interferenzfehler aus der Ausgangssprache)?

- Angemessene Auswahl des Stils?
- Terminologie?
- Aussprache (Murmeln oder deutliches Sprechen)?
- Akzent (falls zutreffend)?
- das Sprechtempo (fließend oder Stakkato)?
- Verwendung der Sprachmelodie (Prosodie)?
Intonation?
- War die Verdolmetschung professionell? War es
angenehm, sie zu hören und war sie glaubwürdig?
- Fließender Vortrag (“Lücken”)? Gab es kein
abruptes oder langes Zögern)?
- Ausdauer?
- Mikrofondisziplin?

Bezüglich der Form der Verdolmetschung können wir einige Unterschiede zwischen diesen Formen des Dolmetschens feststellen. Sie betreffen vor allem die Handhabung von technischen Mitteln beim Konferenzdolmetschen. Es wird darauf Acht gegeben, ob der jeweilige Dolmetscher im Team arbeiten und sofort mit dem Dolmetschen einsteigen kann, wenn 20 Minuten vergangen sind, d.h. dass der Dolmetscher sofort ein eigenes Mikrofon für die geforderte Sprache einschaltet und nahtlos die Wiedergabe des Inhalts des vom Redner Gesagten liefert. Es wird auch nach der physischen Ausdauer des Dolmetschers gefragt, weil es einerseits möglich ist, dass Diskussionen in der jeweiligen Institution länger als geplant dauern können und andererseits Konzentration, stimmliche Qualität, Sprechtempo des Konferenzdolmetschers nicht nachlassen dürfen.

Techniken und Dolmetscherstrategien werden bei den beiden Formen des Dolmetschens gleich gehalten, obwohl technisch gesehen, es viel schwieriger ist, eigene Verdolmetschung beim Simultandolmetschen zu kontrollieren, weil man beim Sprechen den Orator genau hören soll, um nach ein Paar Sekunden das Gehörte in die Zielsprache zu übertragen. Aus Zeitmangel werden beim Konferenzdolmetschen eher “eine kluge Verarbeitung von Inhalten” und “die Fähigkeit, Informationen zu “verdichten” sowie “zu antizipieren” gefragt.

TECHNIKEN

Dolmetscherstrategien

- Wörtliche Wiedergabe des Gesagten oder eine kluge
Verarbeitung von Inhalten?
- Einsatz von Dolmetscherstrategien (Paraphrasierung,
Output-Monitoring,
Fähigkeit, Informationen zu verdichten, zu antizipieren)?
 - Fähigkeit, die Verdolmetschung zu kontrollieren?

– Wurden Sätze beendet?

Fazit

- Die ukrainische Übersetzer- und Dolmetscherausbildung ist universell. Aber wenigstens in den Masterstudiengängen sollte man das Konferenzdolmetschen separat anbieten, um den europäischen Standards entsprechen zu können.
- Alle Lehrkräfte sollen allgemeine Prinzipien für das Lernen einer Fremdsprache sowie lebenslanges Lernen, ständige Weiterbildung und autonomes Lernen den Studierenden während des Studiums vermitteln. Die Studierenden sollten diese Kriterien zu den Leitlinien ihres Lebens machen und erkennen, dass sie nur durch sie ihre Zukunftsziele verwirklichen können.
- Der Prozess der Monosprachigkeit in Bezug auf Englisch darf nicht auf Kosten anderer Fremdsprachen verstärkt werden. Man sollte in dieser Hinsicht das Motto des Goethe-Instituts “Englisch ist ein Muss, Deutsch ist ein Plus” um weitere Sprachen ergänzen, weil Französisch, Polnisch, Rumänisch, Ungarisch, Spanisch und andere EU-Sprachen ein großes Plus für die Ukraine bedeuten und in Zukunft immer größeren Wert besitzen.

LITERATUR

Taskiran, D. *Ki und Sprache: Die potenzielle der neuen Technologie*. Basecamp. Zugriff am 16. November 2024 <https://www.basecamp.digital/ki-und-sprache-die-potenziale-der-neuen-technologie/>

Marking criteria for CONSECUTIVE (indicative only). European Union. Zugriff am 12. November 2024 https://europa.eu/interpretation/doc/marking_criteria_en.pdf.

DOI: <http://doi.org/10.32589/2408-9885.2024.19.333155>

Ismailova, Guldastan
guldastan85@gmx.de

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8592-5517>

Kirgisch-Deutsches Technisches Institut, KSTU in Bischkek

Lange, Anja

anja.dsc@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5218-7485>

Kirgisch-Deutsches Institut für Angewandte Informatik Bischkek

ERFAHRUNGSBERICHT ZUR DURCHFÜHRUNG DER SEMINARREIHEN ZUM THEMA “TECHNISCHES DEUTSCH MIT EIGENEN LEHRMATERIALIEN UNTERRICHTEN UND DIDAKTISIEREN” IN DEN KAUKASUSLÄNDERN

У статті описано структуру серії семінарів, що відбулися у Тбілісі (Грузія) та Баку (Азербайджан) і були присвячені викладанню німецької мови для технічних спеціальностей за допомогою власних навчальних матеріалів та їх дидактизації. Окреслена проблематика розглядалась на прикладі серії підручників (рівні володіння німецькою мовою А1-В2), укладених у співпраці з Вищою школою прикладних наук Західної Саксонії (Цвікау).

У статті розглядаються проблеми, з якими стикаються як студенти, так і викладачі під час вивчення і викладання німецької мови фахового спрямування. Особливий акцент зроблено на різноманітних методах навчання, які сприяють підвищенню ефективності навчального процесу, зокрема, використання навчальних відео. У висновках йдеться про результати опитування викладачів-учасників семінарів.

Ключові слова: німецька мова фахового спрямування, підручники, викладання, дидактизація.

This article describes the structure of the seminar series in Tbilisi (Georgia) and Baku (Azerbaijan). Between 2022 and 2023, three textbooks for the proficiency levels A1-A2, A2-B1, and B1-B2 were developed in collaboration with the West Saxon University of Applied Sciences Zwickau. These textbooks were presented as part of the seminar series. Additionally, surveys and self-assessments of the German instructors who participated in the seminars are presented. This article is intended to serve as an inspiration for similar specialized language seminars. The focus is exemplarily on the language of computer science, and it describes the problems that both students and instructors encounter in teaching specialized languages. A particular focus is placed on various teaching methods aimed at enhancing attention in foreign language learning. In particular, the use of learning videos has proven to be highly effective in specialized foreign language teaching, as they strengthen students' memory and enable sustainable information retention and provide an effective way to acquire subject-specific language skills. To evaluate the seminar process, a survey is conducted among the participating instructors. The survey results from Baku are presented in detail and subsequently reflected upon in the conclusion.

Key words: technical German professional language, textbooks, teaching, didactics.

Vom 17.02.–18.02.2025 fand an der Business and Technology University (BTU) Tbilisi, Georgien organisiert durch die DAAD-Lektorin Kathrin Kazimirek in Tbilisi, die DAAD-Lektorin Anja Lange am Kirgisisch-Deutschen Institut für Angewandte Informatik (INAI.KG) in Bischkek und die Deutschdozentin aus der Kirgisischen Staatlichen Technischen I. Razzakov Universität (KSTU I. Razzakov) in Bischkek Guldastan Ismailova eine Fortbildung für Deutschlehrkräfte statt. Am 23.02.2025 wurde dieses Seminar für den Deutschlehrerverband Aserbaidschanin Baku wiederholt. Die Seminare hatten den Titel “Technisches Deutsch mit eigenen Lehrmaterialien unterrichten und didaktisieren”.

In diesem Artikel soll der Aufbau der Seminarreihen in Tbilisi (Georgien) und Baku (Aserbaidshan) beschrieben werden. Zusätzlich werden Umfragen und Selbsteinschätzungen der Deutschdozierenden vorgestellt, die zur Auswertung des Seminarablaufs durchgeführt wurden, um die Perspektive der Lehrenden zu erfassen. Die Ergebnisse der Umfrage aus Baku werden vorgestellt und im Anschluss soll ein Fazit gezogen werden. Beispielhaft für Didaktisierungen von Fachsprache soll der abgehaltene Kurs als Inspiration für andere Kurse dieser Art gelten.

Ziele dieser Weiterbildungen sind es, die Lernsituation im fachbezogenen Deutschunterricht zu verbessern, die Informatik-Studierenden auf das Studium an einer deutschen Hochschule vorzubereiten und die Qualität des Fernstudiums zu steigern.

Zur Verbesserung der Lernsituation im fachbezogenen Deutschunterricht wurde zwischen 2020-2022 das Programm Fachdeutsch Informatik im Rahmen der Blended Learning-Methode am INAI.KG entwickelt und erprobt. Aufbau, Themen und Lernergebnisse werden im vorliegenden Beitrag exemplarisch vorgestellt.

1. Einleitung

Das Fachfremdsprachenseminar in Tbilisi (Georgien) dauerte zwei Tage mit jeweils 4 Stunden und in Baku (Aserbaidshan) einen Tag mit 8 Stunden. Am Anfang wurde das Fachsprachenkonzept an den Hochschulen in Kirgistan und die Schwierigkeiten beim Lernen und Lehren der Fachfremdsprache vorgestellt. Der Fokus lag dabei auf die Vermittlung der Fachsprache Informatik. Das INAI.KG hat sich auf die Vermittlung von Fachsprache Informatik Deutsch spezialisiert, da seit vielen Jahren eine Kooperation mit der Westsächsischen Hochschule Zwickau (WHZ) besteht.

Die WHZ ist eine renommierte Einrichtung und verfügt als Fachhochschule mit einer langen Tradition auch im Bereich Angewandte Sprachen, insbesondere durch die Abteilung fachbezogene Sprachausbildung über eine sehr gute Expertise in der Erforschung und Didaktisierung von fachbezogenen Inhalten sowie in der Deutschlehrerqualifizierung.

Im Rahmen eines Tandemfernprogramms zwischen Fachdozierenden der WHZ und des INAI.KG wurde 2020 ein Blended-Learning-Kurs erarbeitet. Als Ergebnis der Tandemfernarbeit wurden drei Lehrbücher von der kirgisischen Deutschdozentin Guldastan Ismailova mithilfe der Zwickauer Professorin Busch-Lauer aus der Fakultät Angewandte Sprachen und Interkulturelle Kommunikation und der Datenbankspezialistin aus der mittelständigen IT-Firma in Köln Jutta Konzelmann und der DAAD-Lektorin Anja Lange erarbeitet. Die Lehrbücher wurden nach Niveaustufen im Jahr 2022 mit der Genehmigung des Ministeriums für Bildung und Wissenschaft der Kirgisischen Republik in Bischkek veröffentlicht. Die Lehrbücher behandeln Fachdeutsch Informatik ab dem Niveau A1. Da die Fachfremdsprache Informatik am INAI.KG ab dem zweiten Semester unterrichtet wird, ist das Niveau A1 das Niveau, mit dem die Fachsprachenausbildung am INAI.KG beginnt.

Zwischen 2022-2023 wurden die drei Lehrbücher (A1-A2, A2-B1, B1-B2) das erste Mal außerhalb von Kirgistan in Usbekistan und Kasachstan vorgestellt. Im Februar 2025 wurden die Lehrbücher im Kaukasus vorgestellt. Dafür wurde sowohl in Tbilisi als auch in Baku die Seminarreihe mit Lehrkräften durchgeführt, die darauf abzielten, die Idee, die Methoden und Tricks und Konzeption hinter dem Lehrbuch zu verdeutlichen.

2. Aufbau der Hochschullehrerfortbildung

Zu Beginn des Seminars wurde eine Vorstellungsrunde mit den Hochschullehrkräften durchgeführt. In Tbilisi nahmen 8 Personen an der Fortbildung teil, in Baku 23 Personen. Die Lehrkräfte waren aus Schulen und aus Hochschulen, vom Goethe-Institut und privaten Bildungseinrichtungen. Die anwesenden Teilnehmenden wurden nach ihren Erfahrungen im Fachsprachen-unterricht und nach ihren Erwartungen bezüglich der Fortbildung gefragt.

Als nächstes wurde das Land Kirgistan vorgestellt und in die Fachfremdsprache Deutsch an den Hochschulen in Kirgistan eingeführt und besonders auf die Zusammenarbeit mit der WHZ-Zwickau verwiesen. Hier wurde die Problemstellung und die damit verbundenen Schwierigkeiten beim Lehren und Lernen einer Fachsprache an den Hochschulen in Kirgistan erläutert. Als Lösungsansatz wurde die Geschichte der Ausarbeitung des Lehrmaterials und die Lehrmaterialien umfassend vorgestellt.

Die Lehrkräfte selbst wurden anschließend aktiv: In Kleingruppen wurden die Inhalte der Lehrbücher besprochen, wie die vorgestellten Aufgabenstellungen im DaF- und Fachfremdsprachen-Unterricht benutzt werden könnten bzw. was adaptiert und noch didaktisiert werden müsste. Dabei wurde von den Lehrkräften vor allem die logische Struktur und der immer gleiche Aufbau der Lehrbücher gelobt.

3. Über die Problemstellung im DaF-Fachsprachenunterricht

Probleme beim Lehren und Lernen von Fachdeutsch Informatik sind an den Technischen Hochschulen in Kirgistan mit dem Mangel an Lehrbüchern für Deutsch als Fremdsprache verbunden. Da sich die Informationstechnologie in rasantem Tempo entwickelt und verändert, muss man sein Wissen ständig anpassen, Neues lernen und praktische Fähigkeiten entwickeln. Wie bei den Lehrbüchern entsprechen auch nicht alle Unterrichtsmethoden den heutigen Bedürfnissen von Lehrkräften und Studierenden. Die Lehrkräfte und die meisten Studierenden stoßen oft beim Lehren und Lernen von Fachdeutsch auf Schwierigkeiten. Eine selbst durchgeführte Befragung unter Lehrkräften, die Fachdeutsch unterrichten, ergab folgendes Ergebnis: Fehlen geeigneter Lehrbücher, Fachtermini, Aussprachetrainings, verschiedene Sprachniveaus der Studierenden, unterschiedliche rezeptive Fähigkeiten der Studierenden und nicht aktuelle Fachtexte. Und es bestehen für die Lehrkräfte folgende Fragen:

- Wie kann man den Studierenden Fachfremdsprachen effektiv vermitteln? Eine Fremdsprache lernt sich nicht einfach so, sondern nur durch ständige Wiederholung.

– Wie und mit welchen Instrumenten und Tricks kann man den Fachsprachenunterricht gestalten, um das Interesse der Studierenden zu wecken?

Studierende haben Schwierigkeiten beim Lernen der Fachsprache aus verschiedenen sprachlichen Gründen: Wortschatz (Fachtermini, zusammengesetzte Wörter, Aussprache und Übersetzung) und Grammatik (verschachtelte Sätze). Teilweise sind auch Probleme im Selbstbewusstsein zu beobachten, z.B. niedrige Deutschkenntnisse und eine damit verbundene Sprachbarriere. “Es gibt dabei typische Schwierigkeiten, von denen auch deutschsprachige Studenten betroffen sind. Für Studenten mit einer anderen Muttersprache ist es nochmals komplizierter, mit diesen Schwierigkeiten umzugehen” (Laue, 2014, S. 85). Diese Schwierigkeiten und Probleme von Nicht-MuttersprachlerInnen sind verständlich. Für einige Studierende ist das Lernen der Fachsprache langweilig und es fällt ihnen schwer. Dieses Problem sollte die Lehrkräfte veranlassen, der Entwicklung der methodischen Unterstützung des Fachsprachenunterrichts besondere Aufmerksamkeit zu schenken.

4. Aktuelle Lösungsansätze zur Erstellung eigener Lehrmaterialien

In einer Tandemarbeit mit deutschen ProfessorInnen und DozentInnen (u.a. Prof. Ines-Andrea Busch-Lauer und Dr. Michael Klenner) von der WHZ wurde Lehrmaterial erarbeitet. “Es besteht ein großes Interesse von beiden Partnerhochschulen [der WHZ und dem INAI.KG], inhaltliche und curriculare Entwicklungen in den Informatikstudiengängen zu Teilen übereinstimmend zu gestalten, da somit ein Austausch von Studierenden vereinfach[t] wird” (Klenner, Grimm & Hellbach, 2021, S. 169). Im Rahmen der Kooperation zwischen der WHZ und dem INAI.KG wurden von 2020 bis 2023 Lehrbücher zu Fachdeutsch Informatik für ein akademisches Zielpublikum entwickelt. Diese haben folgende Ziele: Die Lese-, Hör- und Schreibfähigkeiten sowie Sprechfähigkeiten auf den Niveaus A1-A2, A2-B1 und B1-B2 gemäß dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen (GER) zu heben. Zielgruppe dieses Kurses sind die Studierenden der INAI.KG, die in den Bachelor- und Masterstudiengängen studieren. Aber auch Informatikstudierende im Selbststudium, die Vorlesungen und Seminare deutscher ProfessorInnen und DozentInnen besuchen möchten, oder Studierende, die an kurz- oder langfristigen akademischen Mobilitätsprogrammen teilnehmen, sind die Zielgruppe der Lehrbücher.

5. Vorstellung der Lehrbücher

Während der Seminarreihe wurden die Lehrbücher vorgestellt und die Inhalte besprochen. Der erste Band der Lehrbuchreihe umfasst 307 Seiten und besteht aus 41 Lektionen. Das Unterrichtsmaterial ist in zwei Sprachniveaus unterteilt: Die ersten zehn Lektionen sind für das Sprachniveau A1 ausgelegt und die nächsten 31 Lektionen für das Niveau A2. Die ersten zehn Lektionen beinhalten Themen zur Hardware, d.h.

zur Computerarchitektur. Die Lektionen heißen z.B. “Was ist eigentlich ein PC?” und “Wie funktioniert ein Computer?” Neun Lektionen behandeln die SCRUM-Methode, eine agile Projektentwicklung, und 21 Lektionen die JAVA-Programmiersprache, die an der WHZ die vorherrschende Programmiersprache ist, die die Studierenden lernen.

Band II ist dem Sprachniveau A2/B1 gewidmet und stellt eine Fortsetzung des ersten Bandes dar. Er umfasst 205 Seiten, besteht aus 28 Lektionen und beinhaltet die Spezifikation von Software-Systemen. Der Aufbau der Lehrbücher (Band I und Band II) ist gleich. Jede Lektion besteht aus fünf Aufgaben, die darauf abzielen, sowohl die rezeptiven als auch die produktiven Fähigkeiten der Studierenden zu entwickeln. Die ersten vier Aufgaben sind rezeptiver Art, bei denen die Videos¹ angesehen, Vokabeln eingeführt und gefestigt und die Inhalte besprochen werden. Die Aufgaben am Ende jeder Lektion ermöglichen es den Studierenden, produktive Fähigkeiten zu entwickeln: Sie müssen sprechen, erklären, präsentieren und erforschen oder ihre eigenen Projekte mit ihren KommilitonInnen entwickeln. Der Anhang enthält eine Literaturliste, Redewendungen zur Präsentationsgestaltung sowie andere praktische Informationen. Diese Lehrbücher wurden mit der Genehmigung des Ministeriums für Bildung und Wissenschaft der Kirgisischen Republik veröffentlicht.

Band III ist das Lehrbuch “Fachdeutsch Informatik B1/B2”, das der Entwicklung kommunikativer Fähigkeiten für den praktischen Gebrauch der Fachsprache gewidmet ist. Es enthält 50 thematische Videos, die für jedes Arbeitsblatt transkribiert und aufbereitet wurden. “Fachdeutsch Informatik B1/B2” besteht aus 384 Seiten und umfasst zehn Einheiten. Jede Einheit besteht aus mehreren Lektionen, für die Arbeitsblätter erstellt wurden. Am Ende jeder Einheit des Lehrbuchs gibt es Kontrollfragen und einen allgemeinen Wissenstest.

Die Lehrbücher zielen darauf ab, die Informatikstudierenden zum selbstständigen Arbeiten anzuregen, das bedeutet unter anderem auch, dass sie ihre rezeptive und semantische Wahrnehmung im Prozess des Übens, Lesens, Hörens und der Kommunikation entwickeln. Außerdem soll der Fachwortschatz ausgebaut und vertieft werden. Die Lehrbücher werden sowohl in elektronischer als auch in gedruckter Form verwendet. Seit dem Sommersemester 2025 sind sie auch an der BTU Tbilisi im Einsatz.

6. Didaktisierung

Ein wichtiger Teil der Hochschullehrerfortbildung war eine Einführung in die Didaktisierung. Das Thema wurde gewählt, weil uns Autorinnen immer wieder von Lehrkräften gesagt wurde, dass man die Bücher gut ausgearbeitet finde, sich jedoch selbst nicht vorstellen könne, solche Lehrbücher zu erstellen. In den Fortbildungen sollte folglich auch die Angst vor dem Didaktisieren genommen werden.

¹ Die Videos werden sowohl mit Links als auch mit QR-Codes gegeben und können damit mit jedem beliebigen internetfähigen Gerät angeschaut werden.

Im Plenum wurden zunächst wesentliche Aspekte der Didaktisierung gesammelt und besprochen, was unter Didaktisierung zu verstehen sei. Dabei standen vor allem folgende Fragen im Mittelpunkt:

- Welches Ziel hat der Fachkurs? Welches Ziel hat die Unterrichtseinheit des Fachkurses, die sie erarbeiten?
- Auf welchem Niveau ist die Zielgruppe?
- Was sollen sie konkret nach der Unterrichtsstunde wissen/können/kennen?
- Welche Aufgaben und Übungen sollen die Lernenden zum Ziel bringen?
- Was müssen die Lernenden konkret tun? Welche Sozialform kann im Fremdsprachenunterricht benutzt werden?
- Welche Medien möchten Sie einsetzen?

Nach diesen Fragen sollten die Lehrkräfte selbst eine Unterrichtsstunde didaktisieren. Dafür wurde die Aufgabe gegeben, sich an ihren Studierenden zu orientieren und zu überlegen, welche Niveaustufe, welches Ziel und welche Aufgaben für die Studierenden nützlich wäre, um ein vorher definiertes Ziel zu erreichen. Diese Aufgabe wurde im Anschluss besprochen und immer wieder diskutiert, ob das angepeilte Niveau auch tatsächlich der entwickelten Aufgaben entspricht. Die Teilnehmenden sollten so die Scheu vor dem Erstellen eigener Aufgaben verlieren und sich in Gruppen darüber austauschen, wie die Studierenden bestmöglich unterstützt werden können.

7. Unterrichtsproben und Anmerkungen zum Einsatz von Videos im Fremdsprachenunterricht

Im Laufe der Seminarreihe wurden immer wieder kleine Probeunterrichtsstunden durchgeführt. Zusätzlich wurden Spiele im Fachfremdsprachenunterricht praktisch erprobt und Anwendungsbeispiele von fachbezogenen Lernvideos wurden gezeigt und diskutiert. Die didaktisierten Lernvideos gehören zu modernen technischen Methoden. „Authentische [Video-]Texte sowohl in geschriebener als auch in gesprochener Form spielen für den Erwerb der kommunikativen Fähigkeit eine besonders wichtige Rolle, denn sie bieten einen reichhaltigen ‚echten‘ Kontext“ (Kaštylová, 2015, S. 6). Der Einsatz der Lernvideos im Fremdsprachenunterricht hat viele Vorteile, wobei bemerkt werden muss, dass die Videos im Unterricht nicht isoliert betrachtet werden sollten.

Laut Rümenapp (2020) sei für Studierende der Einsatz von Videos effektiver, wenn die Lehrkräfte das Video selbst kontrollieren könnten. Demnach sei es auch geeignet, Videos zu Hause vorab schauen zu lassen, damit die Studierenden in ihrem eigenen Tempo mit dem Video beschäftigen können (vgl. Rümenapp, 2020). Die Videos sind deshalb mit QR-Codes und Links in den Lehrbüchern aufgeführt, sodass sie vor und nach dem Unterricht von den Studierenden selbstständig geschaut werden

können. Im Fremdsprachenunterricht seien Videos eine große Ressource, um die Sprache so authentisch wie möglich zu vermitteln (vgl. Rügenapp, 2020).

Die Studierenden schauen generell viele Videos, bspw. auf YouTube oder TikTok. Dabei ist jedoch aus Gesprächen mit den Studierenden deutlich geworden, dass sie meist die Videos nur schauen, jedoch wenig mit dem Inhalt und der Sprache der Videos arbeiten. Das Ansehen des Videomaterials ist nicht das Ziel des Unterrichts, sondern nur Mittel zum Erlernen der Fremdsprache (Vgl. Ospanova et al., 2015, S. 55).

Manchmal wählen die Studierenden Videos aus, die nicht ihrem Sprachniveau entsprechen, und verlieren dann die Motivation. Daher ist es wichtig für die Lehrkraft, vorab das Video nach Inhalt, Länge und Sprachniveau auszuwählen und zu beurteilen.

8. Auswertung der Umfragen

Exemplarisch für eine Reflexion zur Fortbildung soll die Umfrage vorgestellt werden, die mit dem Sprachlernzentrum des Goethe Instituts Baku an der Sprachuniversität Baku durchgeführt wurde. Es waren 18 Lehrkräfte aus Schule und Universitäten anwesend. Die Teilnehmenden wurden befragt, wie sie im Allgemeinen das Seminar bewerten.

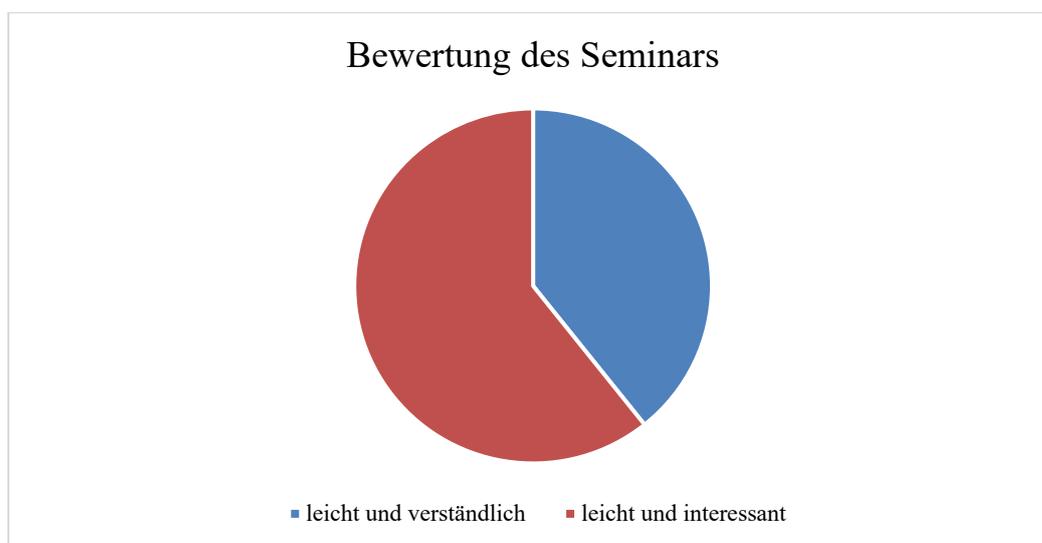


Abbildung 1. Bewertung des Seminars

Die meisten Lehrkräfte bewerteten die Fortbildung als leicht zugänglich. Ein Problem war jedoch die Zeit (siehe Abbildung 2): Wie oben beschrieben, ist die Fortbildung so konzipiert, dass sie an zwei halben Tagen (jeweils 4 Stunden) oder an einem ganzen Tag (8 Stunden) durchgeführt werden kann. In Baku wurde das Seminar an einem Tag durchgeführt und einige Lehrkräfte bemängelten, dass die Zeit nicht ausreichte, um eigene Materialien zu didaktisieren. Das wurde im Anschluss in der Umfrage deutlich, wobei die Teilnehmerinnen sich herzlich für das Seminar bedankten, jedoch auch gleichzeitig angaben, es sei zu wenig Zeit für das Seminar eingeplant worden.

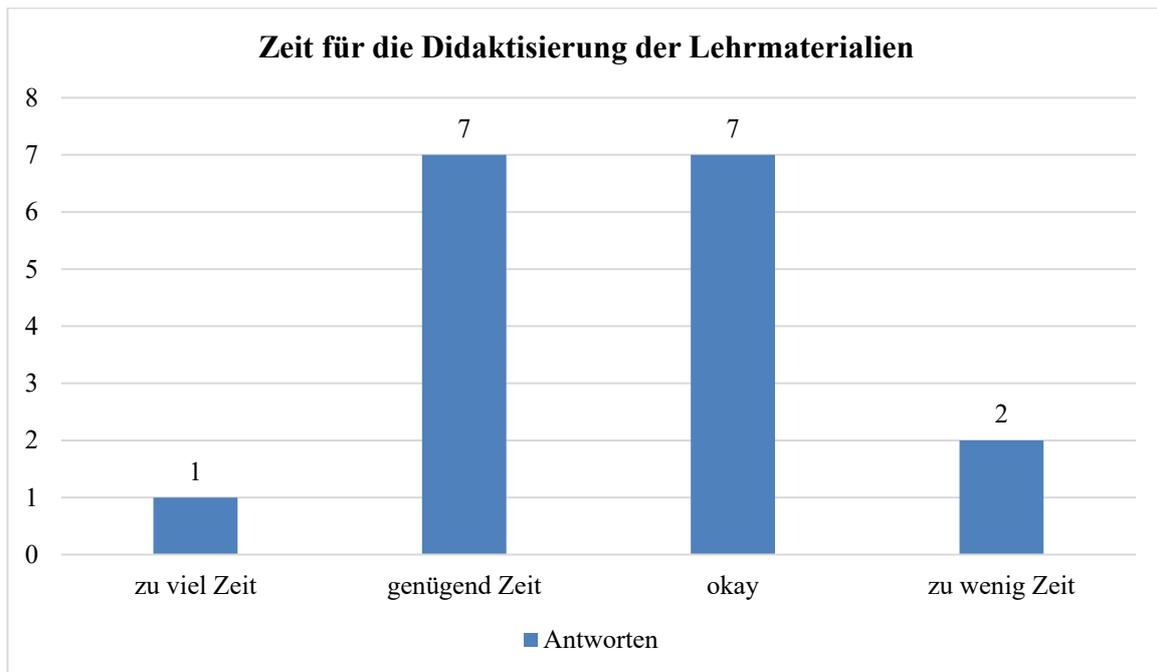


Abbildung 2. Zeit

Bereits in der Erfahrungsabfrage zur Didaktisierung am Anfang der Fortbildung wurde deutlich, dass es sehr unterschiedliche Vorkenntnisse in Bezug auf die Didaktisierung gibt. In Tbilisi hatten alle Lehrkräfte Erfahrungen mit Fachsprache², in Baku hatten nur drei von 18 Teilnehmerinnen bereits Fachsprachenerfahrung (zwei Lehrerinnen unterrichten Deutsch für Medizinstudierende und eine Kollegin hatte ein Lehrbuch zur Architekturfachsprache geschrieben). Dies wurde auch in der Umfrage deutlich (siehe Abbildung 3).

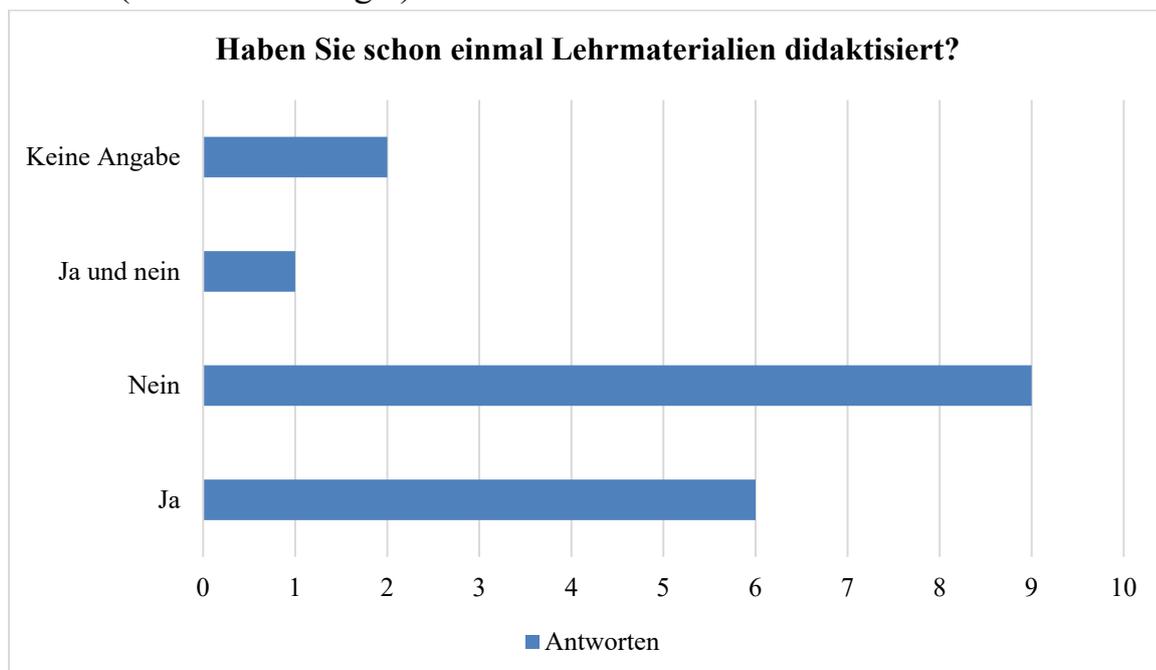


Abbildung 3: Didaktisierungserfahrungen

² Es wurden u.a. die Fachbereiche Medizin, Wirtschaft, Jura und Tourismus genannt.

Das Ziel der Seminare ist es u.a., die Lehrkräfte zu bestärken, eigene Lehrmaterialien zu erstellen und sich auch an Fachsprache zu wagen.

Ein weiterer Kritikpunkt bezog sich auf die Auswahl der Fachsprache. Unsere Fortbildung war am Beispiel der Fachsprache Informatik konzipiert. Diese Fachsprache war jedoch nur für eine Teilnehmerin in Tbilisi interessant, alle anderen Lehrkräfte hatten noch keine Erfahrung mit Informatik als Fachsprache gesammelt und wünschten sich eher Fachsprache auf dem Gebiet der Medizin oder Jura. Damit verbunden waren auch Vorbehalte der Lehrkräfte, die Fortbildung könnte zu anspruchsvoll sein, schließlich sei man kein ausgebildeter InformatikerIn. Diese Vorbehalte erwiesen sich als unbegründet. Obwohl die meisten Lehrkräfte keinerlei Berührungspunkte mit Informatik hatten, konnte beispielhaft am Fachbereich der Informatik das Didaktisieren von Fachsprache gezeigt werden.

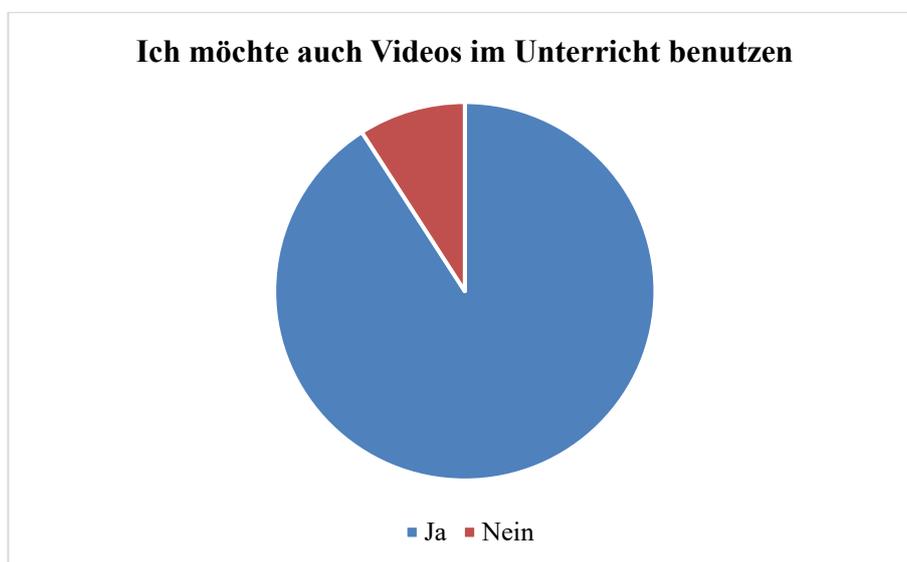


Abbildung 4: Einsatz von Videos

Abbildung 4 zeigt, dass sich die Mehrheit der Lehrkräfte vorgenommen hat, auch Videos im Fachsprachenunterricht zu didaktisieren.

9. Fazit

Es gibt viele Arbeitsmethoden für die Lehrkräfte, die die Aufmerksamkeit im Fremdsprachenlernen aktivieren. Die Arbeit mit Lernvideos im Fremdfachsprachenunterricht ist sehr effizient, da sie das Gedächtnis der Studierenden schult. Mithilfe der Lernvideos werden Informationen nachhaltig aufgenommen und es ist eine gute Möglichkeit, die Fachfremdsprache zu lernen. Die durchgeführten Fortbildungen in Zentralasien und im Kaukasus haben gezeigt, dass die Lehrkräfte durchaus an der Didaktisierung eigener Materialien interessiert sind, sich jedoch oft nicht trauen, Fachsprache zu unterrichten. Wir hoffen, wir haben mit dieser Fortbildung Ängste abgebaut und Lehrkräfte ermutigt, sich mit Fachsprache zu beschäftigen.

LITERATUR

- Kaštylová, M. (2015). *Authentische Texte im Deutschunterricht*. Magisterarbeit. Universität Brno.
- Klenner, M., Grimm, F., & Hellbach, S. (2021, Juni). Werkstattbericht. *ZFHE*, 16 (2), 167–180.
- Laue, R. (2019). Sprache im Informatikstudium – Implikationen für den DaF- Unterricht aus fachlicher Perspektive. In I.-A. Busch-Lauer (Hg.), *Das Sammelwerk. DaFF-Impulse – Deutsch als Fremd- und Fachsprache an Hochschulen* (S. 85-97). Frank & Timme GmbH Verlag für wissenschaftliche Literatur.
- Ospanova, G. B., Barmanbekova, G. Z., & Elikbaeva, K. M. (2015). Einsatz des Videos im Unterricht. *European Journal of Education and Applied Psychology*, 2, 55–58.
- Rümenapp, T. (2020). *Videoeinsatz im Unterricht*. [25.02.2025]. <https://blogs.uni-bremen.de/medienbildung/2020/01/10/>
- Warum Erklärvideos eine tolle E-Learning Lösung sind.* (2020). Simpleshow. <https://simpleshow.com/de/blog/erklarvideos-tolle-e-learning-losung/>

DOI: <http://doi.org/10.32589/2408-9885.2024.19.333157>

Klapper, Danny

danny.klapper@knlu.edu.ua

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0003-8034-7767>

Nationale Linguistische Universität Kyjiw

VERANTWORTUNG FÜR DIE REALITÄT: LITERARISCHES ÜBERSETZEN ALS DIALOG BEI VASYL' STUS. GOETHES "WANDERERS NACHTLIED" UND STUS' "NIČNYJ SPIV BLUKAČA"

У статті художній переклад розуміється як багатозаровий діалог між текстами і часами, в якому як перекладач, так і читач несуть відповідальність за те, щоб цей діалог – з урахуванням особливостей літературної комунікації – не занепадав через спрощене (ідеологічне) прочитання, а навпаки сприяв формуванню реальності, що сприймається як осмислена.

Ключові слова: діалог, літературний переклад, Й. В. Гете, В. Стус, відповідальність.

The article highlights literary translation as a dialogue, using the example of Vasyl' Stus' translations of Goethe's Wanderers Nachtlied, and aims to demonstrate what can happen in and between literary texts from different times when one engages with the relationships and questions their meaning. The goal is to make the literary dialogue and the place where it occurs visible and bring it to awareness through a concrete example. Instead of following the equivalence model, which evaluates translations based on formal and content-based similarity, the semantic shifts in Stus' renderings are analyzed. These shifts reflect individual poetic decisions that, in contrast to Goethe's poem, carry a somber diagnosis of the time. While Goethe explores man and nature as part

of a divine, transcendent (meaningful) order, Stus' translation, in a dialogical reading, powerfully speaks of an order of stagnation, conformism, and constant existential threat. The contribution views literary translation as a multifaceted dialogue between texts and times, in which it is the responsibility of both the translator and the reader to ensure that this dialogue, with an awareness of the specifics of literary communication, does not become stagnant due to reduced (ideological) readings, but instead contributes to an order (reality) experienced as meaningful.

Key words: *dialogue, literary translation, Goethe, Stus, responsibility.*

Trotz des inflationär gebrauchten Begriffes “Dialog” in den Literatur- und Kulturwissenschaften hält sich, wie Beals gezeigt hat, das “Pathos von der Unübersetzbarkeit” von Lyrik bis heute (vgl. Beals, 2014, S. 284). Wer von einer Unübersetzbarkeit der Lyrik ausgeht, orientiert sich, ob bewusst oder unbewusst, an der einen oder anderen Variante des Äquivalenzmodells der Translation. Wir vermuten, dass der Grund für die hartnäckige Beliebtheit des Äquivalenzmodells auf dem Felde literarischer Übersetzung und seiner wissenschaftlichen Betrachtung in einem fehlenden Bewusstsein für das Spezifische literarischer Kommunikation zu suchen ist. In dessen Folge sind wir häufig Zeugen einer oberflächlichen inhaltlichen oder formalen Betrachtung der Texte ohne Berücksichtigung der Beziehungen (sprich des Sinns) oder einer Verlegung der Diskussion weg vom Text in den Kontext. Wir wollen im Folgenden am Beispiel von zwei Übersetzungen des Goethe-Gedichts “Wanderers Nachtlied/ Ein Gleiches” durch Vasyl Stus beleuchten, was in und zwischen literarischen Texten unterschiedlicher Zeiten passieren kann, wenn den Beziehungen nachgegangen und nach deren Sinn gefragt wird. Damit wollen wir den literarischen Dialog und den Ort, an dem er stattfindet, noch einmal an einem konkreten Beispiel sichtbar machen und ins Bewusstsein bringen. Davon erhoffen wir uns eine fruchtbringende Diskussion an der Grenze von Literatur- und Translationswissenschaft über die Möglichkeiten und das Spezifische literarischer Übersetzungen.¹

Kyjak hat in einem Beitrag für die Translationswissenschaft in einer vergleichenden Analyse versucht, die Qualität einer Reihe von ukrainischen Übersetzungen von J. W. von Goethes “Wanderers Nachtlied/Ein Gleiches” anhand quantitativer Merkmale (wie der Anzahl gleicher Wörter, der Synonyme, der Silben, der betonten Wörter oder neuer Wörter) herauszuarbeiten (vgl. Кияк, 2009). Die Analyse orientiert sich dabei am Äquivalenzmodell der Translation. Je mehr quantitative Merkmale zwischen Ausgangstext und Übersetzung übereinstimmen (äquivalent sind), als desto gelungener gilt die Übersetzung. Besonderes Augenmerk

¹ Im Übrigen sind wir der Auffassung, dass die Kenntnis der Spezifik literarischer (analoger) Kommunikation sich ebenfalls positiv auf die oft oberflächlich geführte Debatte um die Übersetzung durch Künstliche “Intelligenz” auswirken könnte. Äußerst gewinnbringend erscheint uns in diesem Zusammenhang die Unterscheidung von analoger und digitaler Kommunikation, die die Psychologen Watzlawick, Beavin und Jackson in dem Buch *Pragmatics of Human Communication* vorgenommen haben und die in der Folge von Freise für die Literaturwissenschaft fruchtbar gemacht wurde (vgl. Freise, 2010, S. 76).

widmet er den beiden Übersetzungen von H. Kočur, einem sehr geschätzten ukrainischen Übersetzer, der auch starken Einfluss auf die Übersetzertätigkeit von Stus hatte (Савчин, 2021, с. 250f.). Der Anschaulichkeit halber wollen wir Goethes Gedicht den beiden Übersetzungen Kočurs an dieser Stelle gegenüberstellen:

Wanderers Nachtlied / Ein Gleiches

Über allen Gipfeln

Ist Ruh',

In allen Wipfeln

Spürest du

Kaum einen Hauch;

Die Vögelein schweigen im Walde.

Warte nur, balde

Ruhest du auch.

Нічна пісня подорожнього

Гори огортає

Спокій.

Тиша безкрая

У млі глибокій,

Ніби покров густий.

Не чути ані пташини.

Діждись хвилини –

Стихнеш і ти.

Нічний спів подорожнього

Гори всі повиті

В спокій.

У верховітті

Сон глибокий,

Наче покров густий.

Пташки заміли в гіллі.

Зажди-но хвилі –

Затихнеш і ти.

(zitiert nach Кияк, 2009, с. 95)

Kujak bescheinigt beiden Übersetzungen Kočurs “bis zur vorletzten Zeile” eine herausragende Wiedergabe der Bildhaftigkeit (*obraznist'*) des Gedichts, spricht jedoch von einem fatalen Schlusstrich (*fatal'nyj štrych*), den der Übersetzer am Ende setze, indem er die Wörter “*spočyneš*” (ruhen, schlafen, übertragen: tod sein, im Grab liegen) und (schweigen, verstummen) anstelle von “*vidpočyneš*” (ruhest) im Original verwende:

V oboch variantach do predostann'oho rjadka blyskuče predano obraznist' virša, ščopravda, naprykinci avtor vžyvaje deščo fatal'nyj štrych, "spočyneš" i "zatychnes" zamist' "vidpočyneš" v oryhinali (Кияк, 2009, с. 97).

Abgesehen davon, dass im deutschen Wort *ruhest* sowohl die Bedeutung von "spočyneš" (ruhen, schlafen, tod sein, im Sinne von letzter Ruhe) als auch von "vidpočyneš" (ruhen im Sinne von sich ausruhen, sich erholen) steckt, sehen wir in der Kritik Kyjaks am Schlusstrich Kočurs die Schwäche des Äquivalenzmodells im Hinblick auf literarische Übersetzungen vor Augen geführt. Während Kyjak hier im Sinne des Äquivalenzmodells von einem fatalen Übersetzungsfehler ausgeht, akzentuieren wir in dialogischer Perspektive, dass es sich bei "spočyneš" und "zatychnes" um bewusste Setzungen des Übersetzers handelt, eines Übersetzers, der im vollen Bewusstsein seiner Zeit einen Dialog mit der Vergangenheit sucht. Auffällig am Beitrag Kyjaks ist, dass er in die Analyse acht ukrainische Übersetzungen von u.a. im ukrainischen Kontext sehr bekannten Übersetzern wie Bažan und Kočur einbezieht, aber die beiden Übersetzungen von Stus ignoriert. Vielleicht liegt der Grund dafür darin, dass Stus' Übersetzungen vor dem Hintergrund der Analyseparameter Kyjaks schlecht weggekommen wären, entfernt er sich doch weit von der geforderten Äquivalenz im Sinne Kyjaks. Wir werden darauf zurückkommen.

Der Begriff "Dialog" ist in der literaturwissenschaftlichen Diskussion um Vasyl Stus' literarische Übersetzungen des Öfteren anzutreffen. Doch dabei wurde eher versucht, den Dialog im Kontext des Werkes nachzuweisen, indem über einen Korpus literarischer und nichtliterarischer Texte Schnittstellen zwischen den Biografien und ästhetischen Ansichten von Stus und den von ihm übersetzten deutschsprachigen Autoren (v.a. Rilke und Goethe) aufgezeigt wurden (vgl. Колодкевич, 2011; Єгорченко, 2021). Näher an unserer Diskussion ist methodisch Achilli, der durch Analyse und Vergleich von Goethes Ausgangstexten und Stus Übersetzungen semantische Verschiebungen sichtbar macht und von einer "Tendenz bei Stus" spricht, "die goethesche Dichtung an seine eigene dichterische Welt anzupassen" (Achilli, 2016, S. 65). Der von Achilli nachgezeichnete Dialog zwischen Goethe und Stus verliert jedoch durch die Engführung der Diskussion auf den Nachweis einer "transkulturellen Beschaffenheit" (Achilli, 2016, S. 73) von Stus' Werk an Kontur. Für Lermontovs Übersetzung von Goethes "Wanderers Nachtlied/Ein Gleiches" mit dem Titel "Iz Gete" hat Freise sehr überzeugend nachgewiesen, wie ein Dialog zwischen literarischen Texten aussehen kann, und gezeigt, dass es sich nicht zwingend um einen Dialog unterschiedlicher Kulturen, sondern ebenso um einen Dialog unterschiedlicher Epochen handeln kann (vgl. Freise, 2015). Wir lehnen uns bei Analyse und Interpretation von Goethes "Wanderers Nachtlied/ Ein Gleiches" im Folgenden an Freise an, um von hieraus komparatistisch den Dialog von Stus' beiden Übersetzungen mit Goethes Original herauszuarbeiten, indem wir vor allem den semantischen Verschiebungen in den aufeinander bezogenen Texten nachgehen.

Goethes Gedicht fängt mit dem Wort “Über” an. Wir wissen, dass das Wort am Anfang eines Gedichtes besonderes Gewicht hat. Das “Über” geht durch die tiefen Vokale “ü/u” eine Verbindung mit den Wörtern “ruh” und “du” ein. Wir können diese als einen Hinweis auf transzendente Sphären lesen: Gott (Über), Tod (Ruh) und das bewegte Innenleben des Menschen (du). Die Einbettung des Menschen in transzendente Sphären und die Möglichkeit seiner Verbindung mit ihnen, zeigen sich bei Goethe durch die Naturerscheinungen. Die irdische Harmonie, die im Gedicht Ausdruck findet, deutet auf eine göttliche, transzendente Harmonie hin, zu der der Mensch in Momenten der Ruhe und Besinnung Zugang hat, die er spüren (spürest Du) kann (vgl. Freise, 2015, S. 229). Das Gedicht stützt diese These, indem wir seine Form lesen, d.h. ihr Sinn geben. Da wäre zum Beispiel das Wort “Hauch”. Es handelt sich hier nicht einfach um einen leichten Wind, der durch die Bäume weht, sondern das Wort deutet auf den göttlichen Hauch hin, der in der Harmonie der Dämmerung am Ende eines bewegten Tages für einen Augenblick spürbar wird. Das Wort “auch”, mit dem das Gedicht endet, und das sich nicht zufällig auf “Hauch” reimt, verweist auf die Möglichkeit der Teilhabe des Menschen (du auch) an einer göttlichen Harmonie, in der das “Einhauchen” (Leben) und das “Aushauchen” (Tod), die Bewegung und das zur Ruhe kommen, einander bedingen und im Einklang miteinander stehen. Über das Einschwingen in den Atemhauch der Natur wird der Mensch bei Goethe ein Teil Gottes, ein Teil der Transzendenz (vgl. Freise, 2015, S. 229). Dem Rhythmus von Ruhe und Bewegung sind als Teil der Natur auch die Vögel unterworfen. Im Goethe-Gedicht finden sie für die Nacht Schutz im Wald. Sie schweigen. Doch das Schweigen ist keine Todesruhe, sondern Teil des Rhythmus, zu dem am Morgen nach der Nacht das lebendige Zwitschern der Vögel gehört. Das eine schließt das andere nicht aus, sondern bildet eine harmonische Einheit mit ihm. Das “Warte nur, balde” bei Goethe sollte daher auch nicht als Drohung eines nahenden Todes verstanden werden; zumindest in keinsten Weise ausschließlich. Es reimt sich auf “im Walde”, was darauf hindeutet, dass auch der Mensch in der Ruhe Schutz finden kann und wird. Darüber hinaus sind die “Vögelein” nach den anorganischen “Gipfeln” und den pflanzlichen “Wipfeln”, die dritte Stufe der Naturordnung und gehören zur Tierwelt. Die vierte Stufe ist der Mensch (du). In dieser Ordnung erweist sich der Mensch als der beweglichste, da er nicht nur körperlich, sondern auch mit seinem Geist beweglich ist (Freise, 2015, S. 231).

Man kann den Menschen auf Wanderschaft als einen unruhigen Geist bezeichnen. Er hat jedoch während ihr und durch sie die Möglichkeit, sich auf die Phänomene und den Rhythmus der Natur einzulassen und göttliche Harmonie zu erfahren. Die Bewegung des Wanderers findet in der Ruhe ihre harmonische Vollendung, ist Voraussetzung und Hinführung zu ihr. Bewegung und Ruhe sind hier einander bedingende Teile der Erfahrung göttlicher Inspiration (Hauch) und Harmonie.

Nachdem die Stoßrichtung unserer Auslegung des Goethe-Gedichts klar geworden sein dürfte, wenden wir uns nun den beiden Übersetzungen durch Vasyl Stus zu:

НІЧНИЙ СПІВ БЛУКАЧА

Верхів'я гір обліг
незрушний спокій,
і сон глибокий
корон торнувся лісових.
Веселий спів ущух —
ніде ані пташини.
Зажди з хвилину —
і ти впокоїш дух.

Понад узгір'я і зелені верхи
ніщо від вітру й не шеберхне.
Незрушний спокій,
тінь
і сон глибокий.
У лісі птаство змовкло.
Зажди, допоки
усе довкола смеркне,
тоді вже й сам спочинь.
(Стус, 1995)

Bereits der Titel “Ničnyj spiv blukača”, mit dem beide Übersetzungen überschrieben sind, deutet eine Bedeutungsverschiebung an. Wir haben es hier vordergründig nicht mit einem Nachtlied eines Wanderers, sondern mit dem Gesang (spiv) eines Heimatlosen zu tun. Der Gesang ist hier der Gesang eines umhergetriebenen Dichters (spiv blukača), der gegen die Nacht anredet – eine Nacht, die nicht wie bei Goethe Schutz und Ruhe verspricht und am Morgen mit dem lebendigen Gezwitscher der Vögelein endet, sondern eine dunkle, scheinbar ewige Nacht, über die sich erstarrte “Friedhofsruhe” (oblih nezrušnyj spokij) gelegt hat und aus der es wenig Hoffnung auf ein Erwachen gibt (son hlybokyj). An beiden Übersetzungen von Stus lässt sich diese These belegen. Mehr noch, in ihrer Gegenüberstellung werden besonders gewichtige Wörter durch ihre Verwendung in beiden Übersetzungen hervorgehoben: *nezrušnyj pokij/son hlybokyj*. Um diese Zeilen, die durch einen Reim verbunden sind, kreisen beide Übersetzungen mit jeweils leichten Akzentverschiebungen. In der ersten Übersetzung wird der Eindruck der Erstarrung und Leblosigkeit durch das Verschwinden des fröhlichen Gesangs (Veselyj spiv

uščuch) und der Vögel (nide ani ptašyny) verstärkt. Der Unterschied zum Goethe-Gedicht ist augenfällig. Die Vögel schweigen nicht im Walde, sondern sie sind gar nicht mehr vorhanden. In der zweiten Übersetzung verstummen die Vögel zwar “nur” (U lisi ptastvo zmovklo), doch die Wörter “Nichts” (niščo) und “Schatten” (tin’), die über ihre Stellung am Anfang der Zeilen und über den Vokal “i” eine Verbindung eingehen, verstärken den Eindruck einer unheilvollen, erstarrten Ruhe (Nezrušnyj spokij). Zudem tauchen die Vögel hier im Ukrainischen als Sammelbegriff auf (ptastvo). Sie sind hier also nicht mehr einzelne, sondern zu einer Gruppe zusammengefasst. So stehen sie denn auch für eine konformistische, gleichförmige, angepasste Masse, die angesichts der drohenden Nacht verstummt. Die Konformisten warten solange, bis alles rundherum immer dunkler wird (use dovkola smerkne) und in Grabesruhe endet (spočyn’). A. Woldan hat auf den Sarkasmus und die Ironie in Stus’ Werk hingewiesen (vgl. Івасюк, 2014, с. 192). Insbesondere gegenüber Opportunisten und Mitläufern hat Stus bisweilen einen bissigen Sarkasmus entwickelt. Wir sehen ihn überdeutlich in der zweiten Übersetzung am Werke:

У лісі птаство змовкло.
Зажди, допоки
усе довкола смеркне,
тоді вже й сам спочинь.

Wir können diese Zeilen als finale Hinwendung des lyrischen Ichs zu einer stummen Masse der Angepassten und Mitläufer lesen: Warte nur bis sich alles ringsherum verfinstert, dann wirst auch Du selbst schon bald Dich zur Ruhe sprich ins Grab legen bzw. zu legen haben. Der Chiasmus ptastvo zmovklo/dovkola smerkne stellt dabei eindrücklich das Verhältnis von Ursache (das Vogelvieh verstummte) und Wirkung (rundherum verdunkelt es sich) heraus. Das Verstummen hat dunkle Zeiten zur Folge, in denen das Damoklesschwert der totalen Erstarrung bis hin zum Tode über allem schwebt (spočyn’). Und wie immer in der Dichtung sollte das Wort hier in seiner Mehrdeutigkeit verstanden und zugelassen werden. Das ukrainische Verb “spočyty” kann, ähnlich wie das deutsche Verb “ruhen”, sowohl „ausruhen“ als auch im übertragenen Sinne “tot sein/im Grab liegen” bedeuten. Dass “spočyn’” hier eher in letzterer Bedeutung akzentuiert wird, zeigt auch der Reim auf “tin’” (Schatten) an. Der Schatten ist hier als Teil einer dunklen Macht zu verstehen. Dies wird durch die Rahmung von “tin’” durch “Nezrušnyj spokij” und “son hlybokyj” überdeutlich. In der Bedeutung von “ausruhen” gibt “spočyn’” unserer Lesart eine zusätzliche Nuance: Opportunisten und Mitläufer wollen ja gerade nicht aufbegehren, sie wollen ihre Ruhe (spočyn’) und arrangieren sich mit den dunklen Mächten (tin’), um in Ruhe gelassen zu werden. Sie verschwinden in der angepassten Masse.

In der zweiten Übersetzung ist wie in Goethes Gedicht das Wort “Über” (Ponad) an den Anfang gesetzt. Jedoch deutet hier nichts darauf hin, dass es mit transzendenten Sphären in Verbindung gebracht werden kann. Über seine Stellung am Anfang der Zeile verbindet es sich mit dem Wort “nichts” (niščo). Während im Goethe-Gedicht vom (göttlichen) Hauch die Rede ist, der in und über allem zu spüren ist, betont die Übersetzung das “Nichts”, die absolute Bewegungslosigkeit, den Stillstand (niščo vid vitru i ne šeberchne). Besonders markiert ist in der ersten Zeile der zweiten Übersetzung das “Grün” (zeleni verchy), dass sich durch seine Farbigkeit von der Dunkelheit der folgenden Zeilen absetzt. Grün als Farbe der Hoffnung, der Natur, der Fruchtbarkeit und der Harmonie steht in starkem Kontrast zur Leblosigkeit und der sich steigernden und verstetigenden Finsternis (dopoky use dovkola smerkne). Man kann es als Funken der Hoffnung lesen, der trotz aller Dunkelheit aufblitzt. Man kann es ebenso als “Erinnerung” an die harmonische Naturordnung im Goethe-Gedicht lesen, das durch die Übersetzung durchscheint, gleichsam wie die tieferen Schichten in einem Palimpsest, in dem die Schichten, nach ihrer Freilegung, nicht unberührt nebeneinanderstehen, sondern in einen Dialog miteinander treten und beredtes über die (unterschiedlichen) Zeiten zu sagen haben. Freilich hängt es vom Auge des Betrachters ab, welche Schicht Oberhand gewinnt bzw. ob überhaupt Schichten wahrgenommen werden. Bei oberflächlicher inhaltlicher oder formaler Betrachtung haben wir es hier einfach nur mit einer mehr oder weniger gelungenen Übersetzung des Goethe-Gedichtes zu tun, die die Bildhaftigkeit und die Form des Originals mehr oder weniger gelungen wiedergibt. Erst wenn wir anfangen, die Form zu lesen, ihr Sinn zu geben, zeigt sich das wahre Gesicht der Übersetzung im Dialog mit dem “Original”. Die Goethe-Übersetzungen von Stus können im Hinblick auf ihre äußerst produktive strukturelle Semantik sicherlich *auch* als eine Möglichkeit betrachtet werden, verbotene Kritik an den Lebensverhältnissen in der Sowjetunion vor der Zensur zu verbergen bzw. eine von der offiziellen Lesart abweichende Darstellung der Verhältnisse in den tieferen Schichten zu verstecken, die nur durch eine literarische Lesung zu bergen sind. Denn hier wird, wie wir angedeutet haben, ein für die Sowjetmacht äußerst brisanter Dialog zwischen Goethe und Stus generiert, der ein finsternes Bild der Verhältnisse und der Atmosphäre zeichnet. Stus ist unter den ukrainischen Übersetzern der Sowjetzeit kein Einzelfall, was die Praxis betrifft, in seinen Übersetzungen einen Dialog mit dem “Original” zu führen. Dies zeigt ein Vergleich mit den Übersetzungen von Kočur, die wir oben angeführt haben. Auch hier zeigt sich eine Bedeutungsverschiebung zum Goethe-Gedicht. Sie ist sogar ausgesprochen ähnlich, zu der, die wir in Stus’ Übersetzungen beobachten konnten. Auch hier hat sich über alles Tiefschlaf und Erstarrung gelegt. Die Zeile “son hlybokyj”, die nicht anwesenden (Ne čuty ani ptašyny) bzw. verstummenden Vögel (Ptašky zanimily) sowie das verstummende Gegenüber (Stychneš i ty bzw. Zatychnoš

i ty) finden sich auch in Kočurs Übersetzungen. Wir hoffen, dass durch unsere bisherige Argumentation deutlich geworden ist, dass mit “Stychneš” bzw. “Zatychneš” kein fataler Schlussstrich im Sinne eines Übersetzungsfehlers, wie von Kyjak behauptet, vorliegt, sondern eine bewusste Setzung des Übersetzers. Wie Savčyn deutlich gemacht hat, standen die ukrainischen Übersetzer, die Repressalien durch die Sowjetmacht ausgesetzt waren, in Austausch miteinander (Савчин, с. 249f). Kočur war für Stus ein Vorbild und hatte großen Einfluss auf seine Evolution als Übersetzer. Seine Ratschläge und seine Kritik waren für Stus äußerst wichtig. Dass es einen Dialog zwischen den Übersetzern gab, bestätigt der Vergleich ihrer hier angeführten Übersetzungen deutlich. Im Vergleich erweisen sich die Übersetzungen von Stus aufgrund ihrer formalen Vollendung, Verdichtung und atmosphärischen Zuspitzung als die semantisch produktiveren Gedichte. Stus ging es natürlich letzten Endes nicht nur um eine Kritik zeittypischer Verhältnisse. Seine Übersetzungen sind eigenständige Gedichte, die Ort- und Zeitlosigkeit gewinnen und allgemeinemenschliche Verhältnisse aufscheinen lassen. So können sie unter anderem *auch* als Anklage jeglichen Opportunismus und jeglicher dunklen Verhältnisse gelesen werden. Deutlich zu widersprechen, ist jedoch Hryhoškina, die das Abstrahieren von der Realität als eine Möglichkeit der Flucht für den Schriftsteller vor den bitteren Erfahrungen als politischer Häftling andeutet (vgl. Григошкіна, с. 162). Rudnyc’kyj hatte bereits deutlich gemacht, dass Stus Goethe in der Auffassung folgt, dass sich die Lyrik von einer konkreten Realität ausgehend hin zu einer universellen Wahrheit entwickeln muss (vgl. Рудницький, с. 6). Allein die beiden hier aufgeführten Übersetzungen von Stus zeigen einen geradezu physisch spürbaren Bezug zur finsternen Realität der von der Sowjetmacht verfolgten und getriebenen politischen Häftlinge, die im Gegensatz zur schweigenden Masse, trotz der lebensbedrohenden Repressalien eben nicht verstummt sind, sich nicht der Realität verweigert haben, sondern eindrückliche Worte für diese gefunden haben. Dies ist kein fröhlicher Gesang mehr (*veselyj spiv uščuch*), kein klassischer Gesang der Goethe-Zeit, in der die harmonisch geordnete Natur für einen Moment der Ruhe in der Lage ist, die Harmonie des Weltalls widerzuspiegeln, sondern ein Gesang, der gemahnt, dass der Geist in Zeiten der totalen Erstarrung zu Grabe getragen zu werden droht (*i ty vpokoiš duch*)². Eine in Erstarrung geratene leblose Natur (*nide ani ptašyny*) antizipiert die drohende Erstarrung des menschlichen Geistes (*vpokoiš duch*) in einer erstarrten Ordnung (*Nezrušnyj spokij*).

Die Möglichkeit durch die literarische Übersetzung in einen Dialog auf Augenhöhe mit dem Bezugstext zu treten, die Stus kunstvoll nutzt, muss hier als Mittel betrachtet werden, einer erstarrten Ordnung etwas entgegenzusetzen. Denn Literatur hat mitunter das Potential, einen nicht endenden, ewigen Dialog zu entfachen

² siehe hier auch den Parallelismus: *i son glybokyj/i ty vpokoish duh* (Hervorhebungen von D.K.)

und ist in diesem Falle das Gegenteil von Erstarrung. Als Leser (und als Übersetzer) haben wir dabei die Verantwortung, den Dialog immer wieder von Neuem aufleben zu lassen und lebendig zu halten, indem wir auf vorschnelle Urteile verzichten, den Beziehungen in den Texten nachgehen und immer wieder neu entdecken, was sie einander zu geben und voneinander zu erhalten vermögen. Umgekehrt können wir schlussfolgern, dass ein Leser, der die Texte kurzschließt und nach einer Eins-zu-eins-Übersetzung sucht, die Texte gewissermaßen erstarren lässt. Eine erstarrte (ideologische) Lesart droht letzten Endes eine erstarrte (totalitäre) Ordnung nach sich zu ziehen. An dieser Stelle zeigt sich die Verantwortung (sowohl des Autors als auch des Lesers) gegenüber der Realität. Vasyl Stus war sich dieser Verantwortung überaus bewusst. Die Fähigkeit eine dialogische Beziehung zum anderen aufbauen zu können, ist eine Voraussetzung für eine lebendige, lebenswerte und als sinnvoll erfahrbare Ordnung.³ Die am Spezifischen der literarischen Kommunikation geschulte Dialogfähigkeit kann als Schutz vor ideologischer Engführung und Erstarrung fungieren. Sie sollte daher in der schulischen und akademischen Bildung einen breiteren Raum einnehmen, als ihr derzeit zugestanden wird.

LITERATUR

- Василь Стус. (1995). *Твори. Том 2: Час творчості. Dichtenszeit*. Оригінальні поетичні твори та переклади з Гете. Київ.
- Григошкіна, Я. В. (2018), Перекладацька діяльність Василя Стуса. В *Василь Стус: життя, ідеологія, творчість, соціополітичний і літературний контекст* (сс. 157–163). Вінниця.
- Івасюк, Л. (2014). Проблематика рецепції Василя Стуса в німецькомовному просторі. *Актуальні проблеми української літератури і фольклору, 21-22*, 183–199.
- Єгорченко, М. (2021). *Концепція поетичної творчості Василя Стуса: контексти розуміння* (автореф. дис. канд. філол. наук). Київ.
- Колодкевич, Г. (2011). Василь Стус та німецькомовні поети: рецепція іншого. *Волинь філологічна: текст і контекст, 11*, 146–153.
- Кияк, Т. (2009). Українські переклади "нічної пісні мандрівника" Й.В. Гете (кількісні оцінки якості). *Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка], 81(4)*, 92–97.
- Рудницький, Л. (1985). *Василь Стус і німецька література. Відношення поета до Гете і Рільке*. Abgerufen am 28.02.2025 unter <http://exlibris.org.ua/stus/r24.html>.
- Савчин, С. (2021). Невольничий переклад у пізню добу Радянського Союзу: контекстуальні голоси Василя Стуса та Івана Світличного. *East/West: Journal of Ukrainian Studies, VIII (2)*, 235–274.

³ Wir hoffen, mit unserer Diskussion aufscheinen lassen zu haben, dass diese Verantwortung nur ein Mensch übernehmen kann.

- Achilli, A. (2016). Das goethesche Element im lyrischen Ich und in der Poetologie von Vasyl' Stus. In E. Binder, S. Klettenhammer, B. Merz-Baumgartner (Hrsg.), *Lyrik transkulturell* (S. 59–75). Würzburg,
- Beals, K. (2014). Alternatives to impossibility: Translation as dialogue in the works of Paul Celan. *Translation Studies*, 7(3), 284–299.
- Freise, M. (2006). Vier Weisen, nach dem Text zu fragen. In: V. Bockholt, M. Freise, W. Lehfeldt und P. Meyer (Hrsg.) *Finis coronat opus. Festschrift für Walter Kroll zum 65. Geburtstag* (S. 71–83). Göttingen.
- Freise, M. (2015). Sdviig strukturnoj semantyki v poetičeskom perevode. Wanderers Nachtlid i “Iz Gete” Lermontova. In M. N. Virolajnen und A. A. Karpov (Hrsg.), *Mir Lermontova* (S. 228–233). Sankt Peterburg.

REFERENCES

- Stus, V. (1995). *Tvory. Tom 2: Čas tvorčosti. Dichtenszeit*. Oryhinal'ni poetyčni tvory ta pereklady z Gete. Kyïv.
- Hryhoškina, Ja. V. (2018), *Perekladac'ka dial'nist' Vasylja Stusa*. In *Vasyl' Stus: žyttja, ideolohija, tvorčist', sociopolityčnyj i literaturnyj kontekst* (S. 157–163). Vinnycja.
- Ivasjuk, L. (2014). Problematyka recepcii Vasylja Stusa v nimec'komovnomu prostori. *Aktual'ni problemy ukraïns'koï literatury i fol'kloru*, 21-22, 183–199.
- Jehorčenko, M. (2021), *Koncepcija poetyčnoï tvorčosti Vasylja Stusa: konteksty rozuminnja*. (avto-ref. dys. kand. filol. nauk). Kyïv.
- Kolodkevyč, H. (2011). Vasyl' Stus ta nimec'komovni poety: recepcija inšoho. *Volyn' filolohična: tekst i kontekst*. 11, S. 146-153.
- Kyjak, T. (2009). Ukraïns'ki pereklady "ničnoï pisni mandrivnyka" J.V. Hete (kil'kisni ocinky jakosti). *Naukovi zapysky [Kirovohrads'koho deržavnoho pedahohičnogo universytetu imeni Volodymyra Vynnyčenka]*, 81(4), 92–97.
- Rudnyc'kyj, L. (1985). *Vasyl' Stus i nimec'ka literatura. Vidnošennja poeta do Gete i Ril'ke*. Abgerufen am 28.02.2025 unter <http://exlibris.org.ua/stus/r24.html>.
- Savčyn, S. (2021). Nevol'nyčyj pereklad u piznju dobu Radjans'koho Sojuzu: kontekstual'ni holosy Vasylja Stusa ta Ivana Svitlyčnogo. *East/West: Journal of Ukrainian Studies*, VIII (2), 235–274.
- Achilli, A. (2016). Das goethesche Element im lyrischen Ich und in der Poetologie von Vasyl' Stus. In E. Binder, S. Klettenhammer, B. Merz-Baumgartner (Hrsg.), *Lyrik transkulturell* (S. 59–75). Würzburg,
- Beals, K. (2014). Alternatives to impossibility: Translation as dialogue in the works of Paul Celan. *Translation Studies*, 7(3), 284–299.
- Freise, M. (2006). Vier Weisen, nach dem Text zu fragen. In: V. Bockholt, M. Freise, W. Lehfeldt und P. Meyer (Hrsg.) *Finis coronat opus. Festschrift für Walter Kroll zum 65. Geburtstag* (S. 71–83). Göttingen.
- Freise, M. (2015). Sdviig strukturnoj semantyki v poetičeskom perevode. Wanderers Nachtlid i “Iz Gete” Lermontova. In M. N. Virolajnen und A. A. Karpov (Hrsg.), *Mir Lermontova* (S. 228–233). Sankt Peterburg.

Kovtun, Volodymyr

kvs@inet.ua

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6942-5515>

Nationale Vadym-Hetman-Wirtschaftsuniversität Kyjiw

FORMUNG EINER SOZIOKULTURELLEN EINSTELLUNG MITTELS MEHRSPRACHIGER INTERKULTURELLER KOMMUNIKATION

Міжкультурна комунікація є важливим інструментом у формуванні соціокультурного світогляду людини. Безпосереднім набуттям інформації з першоджерел реципієнт захищає свою свідомість від впливу можливих маніпуляцій при перекладі.

У статті порівнюються кілька уривків з оригіналу всесвітньо відомого британського публіциста Олександра Верта “Росія на війні 1941–1945” з російським (1967) та німецьким (1965) перекладом. Помічені виключення і спотворення розуміються автором як ідеологічно і політично мотивовані спроби радянсько-російських редакторів перекладу відібрати найбільш чутливі епізоди радянсько-російської історії, прикриваючись репутацією О. Верта.

Всупереч задекларованому радянсько-російськими редакторами перекладу прагненню не знецінювати зміст оригіналу, у перекладі свідомо компрометується оригінальний сенс.

Тема є актуальною, оскільки передруки без змін неодноразово з'являються в сучасній Росії і суттєво спотворюють думку читачів. Більше того, вони часто використовуються як джерело в наукових дослідженнях, що навряд чи сприяє академічній доброчесності таких досліджень.

Варто наголошувати студентам, що набуті ними знання та навички з іноземної мови можуть зробити позитивний внесок у їх соціокультурний розвиток та академічну доброчесність.

Ключові слова: *вивчення іноземних мов, міжкультурна комунікація, безпосередній доступ, маніпуляція інформацією, вилучення, підміна, знецінення оригінального сенсу, соціокультурний розвиток, академічна доброчесність.*

Foreign language learning significantly promotes the learner's intercultural communication. His/her intercultural skills expanded in this way become an important instrument in shaping his/her socio-cultural world view. The foreign language skills to be acquired enable unmediated access to information from original sources in a foreign language. In this way, the recipient safeguards his/her consciousness against the influence of arbitrary manipulation of information during its translation.

In this article the author compares several passages from the original work by the world-famous British publicist Alexander Werth “Russia at War 1941–1945” with the Russian (1967) and the German (1965) translation. Using the example of numerous comparisons, the author concludes that the exclusion of parts of sentences, full sentences and paragraphs with heavy content severely impairs the content of the Russian-language translation and undermines the expressiveness of the original. The use of almost synonymous but meaning-distorting individual words also fulfills the same negative function.

The exclusions and distortions in the translated text considered in the article concern historical and political realities, events, politicians, generals as well as ordinary people.

The author of the article explains the exclusions and distortions noted as the ideologically and politically motivated efforts of the Soviet-Russian editors of the translation to whitewash the most sensitive episodes of Soviet-Russian history, camouflaging themselves with the recognized reputation of Alexander Werth.

Despite the proclaimed efforts of the Soviet-Russian editors of the translation not to compromise the original content, the translation has deliberately compromised the meaning.

The author of the article considers the topic to be relevant because unaltered reprints appear repeatedly in today's Russia and significantly distort readers' opinions. Moreover, this translation and its reprints are often used as a source for scientific research, which hardly contributes to the academic integrity of this research.

Therefore, the author considers it important to educate foreign language learners that their acquired foreign language knowledge and skills can positively contribute to their socio-cultural and academic integrity.

Key words: *foreign language learning, intercultural communication, unmediated access, manipulation of information, exclusions, distortion, devaluation of the original content, academic integrity, socio-cultural integrity.*

Als pragmatisches Ziel des Erlernens einer Fremdsprache betrachtet jeder Lernende die Entwicklung von fremdsprachlichen kommunikativen Fertigkeiten, welche für ihn als ausreichend erscheinen.

Bereits während der ersten Lernerfolge erhalten die Lernenden ihre ersten Einblicke in den soziokulturellen Raum von Völkern, deren Sprache sie eben erlernen. Ihre weiteren fremdsprachlichen Fortschritte ermöglichen den Lernenden ihre Kenntnisse von zunächst fremdsprachlicher Alltagsthematik um sowohl personenbezogene, fachliche Aspekte der zu erlernenden Fremdsprache als auch um kulturgeschichtliche Momente zu erweitern.

Die Fremdsprachenlernenden, die als Studenten mit dem Erlernen der Sprache beginnen, tun dies unter anderem auch aufgrund ihrer bisherigen soziokulturellen, darunter auch nicht selten fremdsprachlichen Erfahrungen. Das Letztgenannte gilt insbesondere für Studierende, bei denen Deutsch bereits die zweite Fremdsprache ist und die daher bereits über kritische Erfassungsfertigkeiten betreffs ihres soziokulturellen (fremdsprachlichen) Umfeldes verfügen. Die Lehrerfahrungen des Autors dieses Artikels bestätigen, dass die in den Lernprozess eingebrachten und einbezogenen Beispiele einer vergleichenden Analyse von Übersetzungen, wie in diesem Artikel unten angeführt, einen maßgeblichen Anteil der Motivation beim Erlernen einer Fremdsprache bewirken.

Moderne Kommunikationsmittel sowie -ressourcen gestatten den Lernenden einen beinahe uneingeschränkten Zugriff auf Informationsquellen in den zu erlernenden Fremdsprachen. Solche breiten bzw. leicht gestalteten Zugriffsmöglichkeiten tragen nicht nur zu einer Erweiterung der soziokulturellen Weltanschauung bei, sondern bergen eine manchmal meisterhaft getarnte Beeinflussungsgefahr.

Im Kampf um die Meinungsbildung in modernen Gesellschaften pflegt man seine Bestrebungen zu informativer Beeinflussung konsequent und gut überlegt zu tarnen. Die Manipulation der Wahrnehmung des Adressaten durch eine laufende Nachricht, einen Artikel bzw. ein umfangreiches wissenschaftliches Werk geschieht sowohl mittels des Aushöhlens bzw. der Verzerrung als auch des Zurechtbiegens von deren maßgebenden Inhaltmomenten sowie manchmal auch mittels einer groß angelegten, strategisch verdeckten Fälschung. Vieles wird von totalitären bzw. manchmal nur mit dem Schafsfell einer scheinbaren Demokratie getarnten, aber doch totalitären Regimes, unternommen, um die von ihnen erwünschte Gehirnwäsche der Bevölkerung zu erlangen. Man schafft dabei entweder ein Informationsvakuum oder "ernährt" die Leute mit total manipulierten Informationen unter dem Anschein von freier Presse, vom Fernsehen und Internet.

Fremdsprachenkenntnisse ermöglichen jedoch dem Menschen an die Quellen der etwaigen Information zu gelangen, die ihm sonst in seiner Muttersprache nur als Übersetzung zur Verfügung ständen. Die Enthüllung und Analyse von solchen Quellen sowie deren Gegenüberstellung mit der Übersetzung als Bestandteil eines modernen Fremdsprachenunterrichts kann sowohl auf jugendliche als auch auf erwachsene Fremdsprachenlerner eine besonders motivierende Wirkung haben.

Viele Leser empfinden ein in seine Muttersprache übersetztes Buch, einen Artikel etc. als wahrheitsgetreue Wiedergabe der Originalinhalte. Das Gleiche vermutet auch der Autor des übersetzten Textes. Wenn die Übersetzung dazu noch als ausdrücklich "autorisierte Übersetzung" präsentiert wird, wird dem Leser suggeriert, dass er es mit einer nicht manipulierten Version des Originals unter getreuer Wiedergabe des Gedankengutes des Autors zu tun hat. Wir wollen im Folgenden den gezielten Manipulationen nachgehen, die den Übersetzungen des Werkes von A. Werth "Russia at War 1941 – 1945" (Werth, 1964) widerfahren ist und diese an zahlreichen Beispielen beleuchten.

Der Autor will zeigen, wie eine "gelenkte" Demokratie (und zwar die russische Föderation) einige "bewährte" Gehirnwäsche-Praktiken von ihrem totalitären Vorgänger (der UdSSR) übernimmt und weiter praktiziert. Diese Darlegung geschieht mittels einer vergleichenden Analyse einer Reihe von ausgewählten Textausschnitten aus dem Werk von Alexander Werth "Russia at War 1941 – 1945" auf English (Original) / veröffentlicht in den USA 1964/ (Werth, 1964), "Russland im Krieg" auf Deutsch (Übersetzung) / veröffentlicht in Deutschland 1965 (<https://www.spiegel.de/politik/russland-im-krieg-a-04441bcd-0002-0001-0000-000046273123>; <https://www.spiegel.de/politik/russland-im-krieg-a-04441bcd-0002-0001-0000-000046273123>, [spiegel.de/politik/russland-im-krieg-a-f67a31e0-0002-0001-0000-000046273235](https://www.spiegel.de/politik/russland-im-krieg-a-f67a31e0-0002-0001-0000-000046273235)) und "Россия в войне 1941–1945" auf Russisch (Übersetzung) / veröffentlicht in der UdSSR 1967 (Верт, 1967) und in Russland 2001 (Верт, 2001), sowie 2003 (Верт) und später.

In der UdSSR wurde das Buch zum ersten Male 1967 (Берт) veröffentlicht, spätere unveränderte Ausgaben erfolgten in dem "gelenkt demokratischen" Russland (Берт, 2001; Берт 2003а, Берт 2003b). Unter den Bedingungen einer streng ideologisierten Formung der soziokulturellen Weltanschauung des Sowjetmenschen durfte nur ein starker Manipulation ausgesetztes "liniengetreues" Werk die Welt erblicken und dies erst recht im Hinblick auf ein solch brisantes Thema wie die UdSSR im Zweiten Weltkrieg. Sich in der ideologischen Beeinflussung der Sowjetbevölkerung auf das Werk eines weltweit anerkannten Kenners dieser geschichtlichen Zeitspanne stützen zu können, war für die Sowjetideologen ein Geschenk des Himmels. Sowjetische Redakteure wussten, wie man das Werk eines Autors einer ideologischen Verzerrung oder Manipulation unterzieht. Sowjetische Redakteure wussten, wie man das Werk eines Autors einer ideologischen Verzerrung oder Manipulation unterzieht. Es ist jedoch offensichtlich, dass eine weitere Auflage eines bereits manipulierten Werkes als ein vollkommen bewusster Akt fortgesetzter Manipulation zu bewerten ist.

"Рассказать правду о Великой Отечественной войне... – такова задача, поставленная перед собою автором" (Берт, 2003а, с. 7) /Die Wahrheit über den Großen Vaterländischen Krieg zu berichten... – das ist die Aufgabe, die sich der Autor gestellt hat (übersetzt von V. K.)/. "Сокращения, произведенные редакцией с согласия автора, коснулись главным образом, цитат из советских газет и книг, а также некоторых *маловажных деталей, устранение которых не сказалось на содержании труда*" (Берт, 2001, с. 18) /Textkürzungen, die von der Redaktion mit Zustimmung des Autors vorgenommen wurden, betrafen hauptsächlich Auszüge aus sowjetischen Zeitungen und Büchern sowie *einige weniger wichtige Details, deren Ausschluss den Inhalt des Werkes nicht beeinträchtigt hat* (übersetzt von V. K.).

So lauten die Worte des Redakteurs der Übersetzung in seiner Einleitung zum o.g. Werk von A. Werth. Ob der Redakteur der Übersetzung Jevhenij A. Boltin, Dr. habil. phil., zu unterschiedlichen Zeiten Redakteur von einer Zeitung und einer Zeitschrift, Professor an der Akademie des Generalstabs und hat an der Diplomatischen Akademie bei der Ausführung seines Auftrages auch an die Einhaltung seiner wissenschaftlichen Integrität /academic integrity/ gedacht hat, bleibt fraglich. Dieses Zitat von J. A. Boltin veranschaulicht klar und deutlich, wie man einen der Manipulation unterworfenen soziokulturellen Raum des Sowjetlesers formte, sich dabei aber mit der Autorität eines weltbekannten Publizisten tarnte.

Die vom Autor dieses Artikels unternommene Gegenüberstellung zahlreicher Ausschnitte aus dem Original mit der deutschen sowie der russischen Übersetzung scheinen ausreichend illustrativ, um klarzustellen, ob *einige weniger wichtige Details, deren Ausschluss den Inhalt des Werkes nicht beeinträchtigt hat* wirklich weniger wichtig sind und wirklich den Inhalt des Werkes (in russischer Fassung) nicht beeinträchtigen.

Ich möchte den Leser dieses Artikels noch einmal in Erinnerung bringen, dass die zu analysierende sowjetische Übersetzung vorerst im Jahre 1967 herausgegeben wurde, das heißt, drei Jahre nach der Entmachtung von Nikita Chruschtschow und dem damit gleichzeitig einhergehenden, von oberster Stelle angeordneten Ende der Entstalinisierung. Daher gibt es gute Gründe anzunehmen, dass manipulierte Übersetzungen in der Sowjetzeit dazu beitragen sollten, nicht nur die Politik der Sowjetregierung reinzuwaschen, sondern auch die Überwindung des stalinistischen Personenkultes in der Chruschtschow-Zeit rückgängig zu machen.

In der folgenden Tabelle 1 werden dem englischen Original in der Spalte 1 die russische Übersetzung in der Spalte 2 sowie die Übersetzung ins Deutsche in der Spalte 3 (originale Orthographie beibehalten) gegenübergestellt. Jedem Tabellenabschnitt folgt ein diesbezüglicher Kommentar.

Die beispielhaften Textauszüge werden als Teiltabellen präsentiert, damit etwaige Kommentare beweiskräftiger sind.

Die Kommentare zu den angeführten Ausschnitten sind eigentlich inhaltsverwandt, deren angeführte Zahl erscheint aber notwendig, um den großangelegten, systematischen und tiefgreifenden Charakter der Manipulationen sowie Auslassungen bei der russischen Übersetzung zu veranschaulichen.

Tabelle 1 Abschnitt 1

Originaltext (Werth, 1964)	Russische Übersetzung (Верт, 1967; Верт, 2001; Верт, 2003а, с. 66; Верт, 2003b)	Deutsche Übersetzung (Werth, 1965a)
Oddly enough, that is precisely what happened to a great many ordinary Soviet citizens, (1) <u>who had been conditioned for years into thinking</u> that the Red Army was the finest army in the world, and that Hitler would never dare attack Russia.	Как ни странно, именно так и было с очень многими простыми советскими гражданами, (1) <u>которые были уверены</u> , что Гитлер никогда не осмелится напасть на СССР.	Tatsächlich war dies genau das, was viele sowjetische Normalbürger empfanden, <u>die seit Jahren (1) blindlings geglaubt hatten</u> , die Rote Armee sei die beste der Welt und Hitler werde es niemals wagen, Rußland anzugreifen.

Kommentar zum Abschnitt 1: (1) Dem englischen Original „who had been conditioned for years into thinking” entspricht im Deutschen eher: „die jahrelang darauf (vom Staat – V. K.) **programmiert worden waren** zu denken“. Der russischen Fassung entspricht “die **sicher/überzeugt/** (durch eigene selbständige Bewertung der Situation?) **waren**”. Die deutsche Übersetzung “die seit Jahren blindlings geglaubt hatten” unterstützt eher die russische Fassung und suggeriert dem Leser dabei, dass die Sowjetbürger nicht vom totalitären Sowjetstaat mittels Entzuges

jeglicher Information indoktriniert worden waren, sondern selbst etwas (“Falsches”) geglaubt haben (das offensichtliche “Warum?” bleibt aber in der Übersetzung verschwiegen”).

Der Ausschluss dieser grundlegenden Details beeinträchtigt den Inhalt des Werkes von A. Werth “Russia at War 1941 – 1945”.

Tabelle 1 Abschnitt 2

Originaltext (Werth, 1964)	Russische Übersetzung (Верт, 1967; Верт, 2001; Верт, 2003a, с. 66; Верт, 2003b)	Deutsche Übersetzung (Werth, 1965a)
But the politically minded people in Russia must have known for some time that the danger of war was immense, (1) <u>and there can be no doubt that the invasion of Yugoslavia must have deeply shaken both Stalin and Molotov.</u>	Но политически мыслящие люди в Советском Союзе с некоторых пор уже должны были знать, что опасность войны огромна. (1) <u>and there can be no doubt that the invasion of Yugoslavia must have deeply shaken both Stalin and Molotov.</u>	Aber wer politischen Verstand hatte in Rußland, mußte schon seit einiger Zeit gewußt haben, daß die Kriegsgefahr immens groß war. (1) <u>and there can be no doubt that the invasion of Yugoslavia must have deeply shaken both Stalin and Molotov.</u>

Kommentar zum Abschnitt 2: (1) Der Ausschluss der Passage mit dem Wortlaut “[...] und es konnte keinen Zweifel geben, dass die Invasion in Jugoslawien Stalin sowie Molotow auf das Tiefste getroffen hatte” (übersetzt von V.K.) bezweckt die damaligen personifiziert-diktatorischen Machtverhältnisse in dem „Arbeiter- und Bauernstaat“ schönzufärben sowie vorm Leser zu verhüllen.

Die meisten Auslassungen so wie diese bzw. andere kleinere “Anpassungen des Inhalts”, welche alle einen generellen sowjetfreundlichen Charakter haben, erklärt der Autor dieses Artikels durch eventuell vorhandene Selbstzensur der deutschen Herausgeber in ihrer Bestrebung, die sowjetische Besatzungsmacht nicht zu maßlos zu ärgern.

Der Ausschluss dieser grundlegenden Details ist eine weitere Beeinträchtigung des Inhaltes des Werkes von A. Werth.

Tabelle 1 Abschnitt 3

Originaltext (Werth, 1964)	Russische Übersetzung Russische Übersetzung (Werth, 1964, с. 67; Верт, 1967; Верт, 2001; Верт, 2003b)	Deutsche Übersetzung fehlt
Russia's Friendship Pact with Yugoslavia had not deterred Hitler; (1) <u>it had turned out a lamentable fiasco.</u>	Договор, заключенный СССР с Югославией, не напугал и не остановил Гитлера (1) <u>it had turned out a lamentable fiasco.</u>	(1) <u>it had turned out a lamentable fiasco.</u>

Kommentar zum Abschnitt 3: (1) Der zitierte Textabschnitt aus dem englischen Original lässt sich ins Deutsche wie folgt übersetzen: “Der Freundschaftspakt Russlands mit Jugoslawien hatte Hitler nicht abgeschreckt, er hatte sich als ein jämmerliches Fiasko erwiesen.” In der sowjetischen Ausgabe wird die Darstellung des Freundschaftsvertrags als “jämmerliches Fiasko” ausgespart. Eine auf Fakten basierende, der Parteilinie widersprechende Kritik der sowjetischen Politik war unerwünscht. Daher entschied man sich, die Aussage von A. Werth auszulassen und sich auf diese Weise der unerwünschten Tatsache zu entledigen.

Der Ausschluss dieser grundlegenden Details verstärkt Beeinträchtigung des Inhaltes des Werkes von A. Werth.

Tabelle 1 Abschnitt 4

Originaltext (Werth, 1964)	Russische Übersetzung (Werth, 1964a, c. 69; Верт, 1967; Верт, 2001; Верт, 2003b)	Deutsche Übersetzung (Werth, 1965a)
<p>On May 5 a reception was given in the Kremlin to hundreds of young officers, new graduates of the military academies. Stalin spoke at this meeting. Officially, nothing was disclosed beyond what <i>Pravda</i> was to write on the following day. The article was entitled: (1) <u>“We must be prepared to deal with any surprises.”</u></p>	<p>5 мая в Кремле был устроен прием для сотен молодых офицеров, выпускников военных академий. На приеме выступил с речью Сталин. Официально об этой речи ничего не сообщалось сверх того, что на следующий день было напечатано в “Правде”. Статья в “Правде” была озаглавлена: <u>“Торжественное собрание в Большом Кремлевском дворце, посвященное выпуску командиров, окончивших военные академии”.</u></p>	<p>Am 5. Mai fand im Kreml ein Empfang für mehrere hundert Offiziere, Absolventen der Militäarakademien, statt, bei dem Stalin eine Ansprache hielt, über die offiziell nichts verlautbart wurde als das, was am nächsten Tag in der “Prawda” zu lesen stand. Unter der Überschrift <u>“Wir müssen auf jede Überraschung vorbereitet sein”</u>, hieß es,...</p>

Kommentar zum Abschnitt 4: Das Ersetzen des in der Originalausgabe genannten Titels durch den Titel “Feierliche Versammlung im Großen Kremlpalast [...]”, mit dem ein Leitartikel in der Prawda vom 05.05.1941 überschrieben war, zeugt von einer manipulativen weiteren Beeinträchtigung des Inhaltes von A. Werth. (sich Abschnitt 6)

<p>Originaltext (Werth, 1964)</p>	<p>Russische Übersetzung (Bepr, 1967; Bepr, 2001; Bepr, 2003a, c. 69; Bepr, 2003b)</p>	<p>Deutsche Übersetzung (Werth, 1965a)</p>
<p><u>After the outbreak of the war, I was given</u> a fairly <u>detailed</u> account of this meeting, to which <u>great importance</u> was attached in Moscow at the time. I gathered that the main points that Stalin had then made were these:</p> <p>1) The situation is extremely serious, and a German attack in the near future is not to be ruled out. Therefore, "be prepared to deal with any surprises".</p> <p>2) The Red Army is not, however, sufficiently strong to smash the Germans easily; its equipment is still far from satisfactory; it is still suffering from a serious shortage of modern tanks, modern planes and much else. The training of large masses of soldiers is still far from having been completed. The frontier defences in the new territories are far from good.</p> <p>3) The Soviet Government will try, by all the diplomatic means at its disposal, to put off a German attack on the Soviet Union at least till the autumn, by which time it will be too late for the Germans to attack. <u>It may, or may not, succeed.</u></p> <p>4) If it succeeds, then, <u>almost inevitably</u>, the war with Nazi Germany will be fought in 1942 – in much more favourable conditions, since the Red Army will have been better trained, and will have far more up-to-date equipment. (1) <u>Depending on the international situation, the Red Army will either wait for a German attack, or it may have to take the initiative,</u></p>		<p><u>Nach Ausbruch des Krieges erhielt ich</u> ziemlich <u>detaillierte</u> Berichte über diesen Empfang, dem man seinerzeit in <u>Moskau erhebliche Bedeutung beigemessen hatte.</u> Ich erfuhr, daß die Hauptpunkte der Rede Stalins am 5. Mai 1941 folgende waren:</p> <p>– Die Situation ist äußerst ernst. Ein deutscher Angriff in naher Zukunft kann nicht ausgeschlossen werden. Deshalb: Bereit sein, jeder möglichen Überraschung zu begegnen.</p> <p>– Die Rote Armee ist noch nicht stark genug, die Deutschen ohne weiteres schlagen zu können. Ihre Ausrüstung ist alles andere als zufriedenstellend; es bestehen noch ernste Mängel an modernen Panzern, modernen Flugzeugen und vielem anderen. Die Ausbildung großer Massen von Soldaten ist noch längst nicht abgeschlossen. Die Verteidigungsanlagen in den neuen Grenzgebieten sind unzulänglich.</p> <p>– Die Sowjetregierung will mit allen ihr zur Verfügung stehenden diplomatischen Mitteln versuchen, einen bewaffneten Konflikt mit Deutschland zumindest bis zum Herbst hinauszuzögern, weil es um diese Jahreszeit für einen deutschen Angriff zu spät sein wird. <u>It may, or may not, succeed.</u></p> <p>– Wenn dieser Versuch gelingt, wird der Krieg mit Deutschland <u>fast unvermeidlich</u> im Jahr 1942 stattfinden, und zwar unter viel günstigeren Bedingungen, da die Rote Armee dann besser ausgebildet und besser</p>

<p><i>since the perpetuation of Nazi Germany as the dominant power in Europe is “not normal”.</i></p> <p>5) ... Stalin reiterated that the period “from now till August” was the most dangerous of all.</p> <p>(2) <u><i>I have compiled this from several Russian verbal sources; all of them agreed in the main, and particularly on one of the most important points: Stalin's conviction that the war would “almost inevitably” be fought in 1942, with the Russians possibly having to take the initiative.</i></u></p>		<p>ausgerüstet sein wird. (1) <u><i>Je nach der internationalen Situation wird die Rote Armee einen deutschen Angriff abwarten oder aber selbst die Initiative ergreifen, da eine dauernde Vorherrschaft Nazi-Deutschlands in Europa “nicht normal” sei.</i></u></p> <p>– Immer und immer wieder verwies Stalin darauf, daß die Zeitspanne “bis zum August” die allergefährlichste sei.</p> <p>(2) <u><i>Alle meine Informationen stimmten in den Grundzügen und den wichtigsten Punkten der Stalin-Rede überein: Die Überzeugung, daß der Krieg “fast unvermeidlich” im Jahre 1942 ausgetragen werde, wobei gegebenenfalls die Sowjets die Initiative ergreifen müßten.</i></u></p>
--	--	--

Kommentar zum Abschnitt 5: Das umfangreiche Originalzitat und seine deutsche Fassung sollen an dieser Stelle angeführt werden, um die immensen Auslassungen der russischen Ausgaben zu verdeutlichen. Das Weglassen von ganzen Passagen kann damit erklärt werden, dass diese der sowjetischen Geschichtsschreibung widersprechen.

Der Ausschluss dieser maßgebenden Details vertieft die Beeinträchtigungen des Inhaltes des Werkes von A. Werth.

Tabelle 1 Abschnitt 6

Originaltext (Werth, 1964)	Russische Übersetzung (Верт, 1967; Верт, 2001; Верт, 2003a, с. 69; Верт, 2003b)	Deutsche Übersetzung (Werth, 1965a)
<p>The next few weeks were marked by a kind of <u>cold-footed opportunism</u> on (1) <u><i>Stalin's</i></u> part; <u><i>to impress Hitler</i></u> (2) <u><i>with his “friendliness” and “solidarity” he took such incongruous and gratuitous steps as closing</i></u> down the embassies and legations of countries now occupied by the Germans, (...)</p>	<p>В ближайшие после этого несколько недель мы были свидетелями ряда таких <u><i>странных на первый взгляд шагов,</i></u> (1) <u><i>Советского правительства,</i></u> (2) <u><i>to impress Hitler with his “friendliness” and “solidarity” he took</i></u> как закрытие посольств и миссий стран, (...)</p>	<p>Die nächsten Wochen waren gekennzeichnet durch eine <u><i>ängstlich-opportunistische Haltung</i></u> (1) <u><i>Stalins.</i></u> Um Hitler (2) durch Bekundungen seiner <u><i>“Freundschaft” und “Solidarität”</i></u> zu beeindrucken, <u><i>unternahm er</i></u> so unangemessene und willkürliche Schritte wie den, die Botschaften und Gesandtschaften von Deutschland besetzter Länder, (...)</p>

Kommentar zum Abschnitt 6: (1) Durch das Ersetzen von “Stalin” in der englischen Originalausgabe durch “sowjetische Regierung” in der sowjetischen Ausgabe wird wiederholt versucht, die Alleinherrschaft von Stalin zu vertuschen. (2) Das Stalin Hitler durch Freundschaftsbekundungen beeindrucken wollte, widerspricht der sowjetischen Geschichtsschreibung krass. Daher wurde die Stelle in der russischen Fassung weggelassen.

Der Ausschluss dieser grundlegenden Details ist eine weitere Beeinträchtigung des Inhaltes des Werkes von A. Werth.

Tabelle 1 Abschnitt 7

Originaltext (Werth, 1964, c. 105)	Russische Übersetzung (Werth, 1964, c. 147; Верт, 1967; Верт, 2001; Верт, 2003а)	Deutsche Übersetzung (Werth, 1965b)
Whatever he (<i>Stalin</i>) had done in the past (1) <u>to weaken the army by his purges and his constant political interference</u> , he had learned his lesson from the summer and autumn of 1941. (2) <u>Voroshilov and Budienny were pushed into the background and</u> (3) <u>the rôle of the NKVD bosses greatly reduced.</u>	Что он (<i>Stalin</i>) ни делал в прошлом, (1) <u>to weaken the army by his purges and his constant political interference</u> , события лета и осени 1941 г. кое-чему его научили. (2) <u>Voroshilov and Budienny were pushed into the background and</u> (3) <u>the rôle of the NKVD bosses greatly reduced.</u>	Was er (<i>Stalin</i>) auch in der Vergangenheit getan hatte, wie er auch versucht hatte, (1) <u>durch “Säuberungen” und ständige politische Einmischung den Einfluß der Armee zu schwächen</u> – er hatte die Lehren aus den Ereignissen des Jahres 1941 gezogen. (2) <u>Voroshilov and Budienny were pushed into the background.</u> (3) <u>Die Befugnisse der NKWD-Funktionäre wurden rigoros eingeschränkt.</u>

Kommentar zum Abschnitt 7: (1) Die Worte von A. Werth über Stalins Willkür, mit der er durch Säuberungen eine mögliche Fronde in der Armee beseitigen wollte, werden von den Redakteuren verworfen. (2) Das Auslassen von A. Werths Aussage über die mangelnde kriegerische Eignung sowohl früherer Verteidigungsminister (1934–1940) als auch des späteren Vorsitzenden (1953–1960) und Mitglieds (1960–1967, zur Zeit der Veröffentlichung) des Präsidiums des Obersten Sowjets sowie über Marschall Budjonny (1935–1954) stellt ein weiteres Beispiel für die geschichtspolitische Schönfärbung in der sowjetischen Historiografie dar. Diese Praxis dient der gezielten ideologischen Beeinflussung des Lesers. (3) Der Ausschluss des Satzteil (3) in der russischen Fassung /vorhanden in deutscher Fassung/ bezweckt eine Verhüllung sowohl der Rolle der NKWD, als auch ihrer Auftraggeber.

Der Ausschluss dieser grundlegenden Details zeugt von einer weiteren Beeinträchtigung des Inhaltes des Werkes von A. Werth.

Tabelle 1 Abschnitt 8

Originaltext (Werth, 1964, c. 134)	Rus. Übersetzung (Верг, 1967; Верг, 2001; Верг, 2003а, с. 201; Верг, 2003b)	Deutsche Übersetzung (Werth, 1965c)
Though no longer the capital of (1) <u>Russia</u> , (1a) <u>it</u> had its own, slightly snobbish local patriotism, (2) and <u>tended to look down on Moscow as an upstart</u> . It had, too, had its bad spells (3) <u>under the Soviet régime</u> .	Хотя (1а) Ленинград уже не был более столицей (1) <u>Советского Союза</u> , он продолжал хранить свой собственный, слегка окрашенный снобизмом местный патриотизм (2) <u>and tended to look down on Moscow as an upstart</u> . Он также пережил свои тяжелые моменты (3) <u>under the Soviet régime</u> .	Obgleich (1a) Leningrad nicht mehr die Hauptstadt (1) <u>Rußlands</u> war, hatte es seinen eigenen, leicht snobistischen Lokalpatriotismus (2) <u>und neigte dazu, auf Moskau als einen Emporkömmling herabzuschauen</u> . Auch Leningrad hatte (3) <u>unter dem Sowjet-regime</u> seine schlechten Zeiten gehabt.

Kommentar zum Abschnitt 8: (1) Leningrad war niemals die Hauptstadt der Sowjetunion Die UdSSR existierte 1922 – 1991. Hier handelt es sich um eine ideologisierte Manipulation von historischen Tatsachen. (2) Der Satzteil ist ausgeschlossen, um Moskau als sowjetische Hauptstadt nicht abzuwerten. (3) Der Satz ist abgeschnitten, um zu suggerieren, dass es nicht nur um irgendwelche im Leben üblicherweise vorkommenden Schwierigkeiten gehe, sondern auch um die Gräueltaten des Sowjetregimes zu verharmlosen.

Der Ausschluss dieser grundlegenden Details vertieft die Beeinträchtigung des Inhaltes des Werkes von A. Werth.

Tabelle 1 Abschnitt 9

Originaltext (Werth, 1964, c. 134)	Rus. Übersetzung (Верг, 1967; Верг, 2003а, с. 201; Верг, 2001)	Deutsche Übersetzung (Werth, 1965c)
Kirow had been assassinated here in December 1934, and that had started (1) <u>the Great Purges</u> of the late thirties. Leningrad had had its share, perhaps more than its share, (2) <u>of the Stalin-Yezhov Purges</u> .	В декабре 1934 г. здесь был убит Киров; это повлекло за собой начало (<u>репрессий</u>) (1) <u>the Great Purges</u> конца тридцатых годов, от которых Ленинград пострадал, пожалуй, в большей степени, чем другие города (2) <u>of the Stalin-Yezhov Purges</u> .	Kirow war hier im Dezember 1934 ermordet worden, und das hatte zu der (1) großen Säuberungsaktion der späten dreißiger Jahre geführt. <u>Leningrad had had its share, perhaps more than its share, (2) of the Stalin-Yezhov Purges.</u>

Kommentar zum Abschnitt 9: (1) Der verwendete Begriff “репрессии” /Repressalien/ ist semantisch weitgehend nicht so belastet, wie “The Great Purges” /“Große Säuberung”/. (2) Durch Entfernung des Satzteil (2) versucht man in diesem Fall die personifizierte Verursacher “der Großen Säuberung” zu vertuschen und diese Gräueltaten als solche zu verschweigen.

Der Ausschluss dieser grundsetzenden Details dient einer weiteren Beeinträchtigung des Inhaltes des Werkes von A. Werth.

Tabelle 1 Abschnitt 10

Originaltext (Werth, 1964, c. 134)	Rus. Übersetzung (Верт, 1967; Верт, 2001; Верт, 2003а, с. 201; Верт, 2003а)	Deutsche Übersetzung (Werth, 1965c)
Characteristically, a gifted writer and poet like Olga Bergholz, who was to play so important a part as one of the principal “Leningrad-can-take-it” speakers on the Leningrad radio during the famine winter of 1941–1942, had spent several months in prison in 1937 (1) <u>on some fantastic trumped-up charge.</u> (2) <u>Other members of her family had also suffered in the Purges.</u>	Характерно, что талантливая писательница и поэтесса Ольга Берггольц, которая в голодную зиму 1941/42 г. сыграла такую важную роль как одна из главных участниц передач Ленинградского радио “Ленинград выстоит”, провела в 1937 г. несколько месяцев в тюрьме (1) <u>по какому-то ложному обвинению on some fantastic trumped-up charge.</u> (2) <u>Other members of her family had also suffered in the Purges.</u>	Es ist typisch, daß eine Figur wie die Schriftstellerin Olga Bergholz, die während – des Hungerwinters 1941/42 über Radio Leningrad als führende Durchhalte – <u>Propagandistin</u> eine so wichtige Rolle spielen sollte, im Jahre 1937 aufgrund einer <u>phantasievoll zusammengeschilderten Anklage</u> etliche Monate im Gefängnis zubrachte. (2) <u>Other members of her family had also suffered in the Purges.</u>

Kommentar zum Abschnitt 10: (1) “Lügnerische Anschuldigungen” (so in russischer Fassung) sind nicht von sich selbst erschienen, sondern unter verbrecherischer Missachtung sogar damals geltender Gesetze von den zuständigen sowjetischen Behörden bewusst von den gesetzwidrig verhafteten “rausgeschlagen” /to trump up/ worden waren. (2) Der Ausschluss dieses Satzes bezweckt, den Leser über die Verhaftung, Folter und anschließende Ermordung des Ehemannes von Olga Bergholz in Unkenntnis zu lassen.

Der Ausschluss dieser grundlegenden Details bezeugt eine weitere Beeinträchtigung des Inhaltes des Werkes von A. Werth (Werth, 1964).

Tabelle 1 Abschnitt 11

Originaltext (Werth, 1964, c. 134)	Rus. Übersetzung (Верт, 1967; Верт, 2001; Верт, 2003а, с. 202; Верт, 2003b)	Deutsche Übersetzung (Werth, 1965c)
(1) She is a typical Leningrad phenomenon – a woman who was ready to die for Leningrad, (2) <u>but who, at heart, hated Stalin.</u>	(1) Ольга Берггольц – типично ленинградское явление, женщина, которая готова была умереть за Ленинград, (2) <u>but who, at heart, hated Stalin.</u>	(1) Sie war eine typische Leningrader Erscheinung – eine Frau, die bereit war, für Leningrad ihr Leben zu geben, (2) <u>die aber in ihrem Innersten Stalin haßte.</u>

Kommentar zum Abschnitt 11: (1) Bei A. Werth gilt der Patriotismus von O. Bergholz ihrer Heimatstadt und nicht der Sowjetmacht, wie die manipulierten russischsprachigen Absätze zu suggerieren bestreben. (2) Der Satzteil mit dem Sinne: "... der Sowjetmacht, personifiziert in Stalin galt ihr tiefster Hass" ist ausgeschlossen.

Der Ausschluss auch dieser grundlegenden Details verursacht eine weitere Beeinträchtigung des Inhaltes des Werkes von A. Werth (Werth, 1964).

Das Anführen von weiteren Beispielen würde nach Auffassung des Autors nur zum Überdross des Lesers führen.

Das bereits Vorgebrachte macht die bewussten Informationsmanipulationen klar und verdeutlicht dabei den politisch bedingten Zweck dieser Manipulationen, die von den Redaktionen der sowjetisch-russischen Übersetzung und weiterer unveränderter russischer Ausgaben unternommen wurden.

Die Leser dieses Artikels sollten dessen Inhalte keinesfalls als eine ausschließlich akademische, retrospektive Analyse auffassen.

Die hier erforschten Manipulationen finden auch Eingang in unsere zeitgenössischen Publikationen, z. B. (Язов, 2017), darunter auch Doktorarbeiten im Bereich Moderne Geschichte, z. B. (Батюк, 2005; Булгар, 2005; Кидонь, 2018; Линец, 2003) (hier wird die russische Übersetzung gar zur Bekräftigung von Schlussfolgerungen angeführt, obgleich die Autoren viele andere Quellen auch auf Englisch auflisten). Dies verdeutlicht, dass es wichtig ist, den Fremdsprachenlernenden bewusst zu machen, dass ihre erworbenen Fremdsprachenkenntnisse und Fertigkeiten dazu beitragen können, ihre soziokulturellen Kenntnisse zu erweitern sowie ihre akademische Integrität zu sichern.

LITERATUR

- Werth, A. (1964). *Russia At War 1941-1945*. E. P. Dutton & Co., Inc. https://royallib.com/read/Werth_Alexander/russia_at_war.html#0
- Верт, А. (1967). *Россия в войне 1941-1945* (А. Верт, Пер.). Прогресс.
- Верт, А. (2001). *Россия в войне 1941-1945* (А. Верт, Пер.). Воениздат.
- Верт, А. (2003a). *Россия в войне 1941-1945*. ЭКСМО: Алгоритм.
- Верт, А. (2003b). *Россия в войне 1941-1945*. Русич.
- Werth, A. (1965a). *Rußland im Krieg*. Die letzten Friedenswochen. Deutsche Rechte: Droemersch Verlagsgesellschaft Th. Knaur Nachf., München. *Der Spiegel*, 26. <https://www.spiegel.de/politik/russland-im-krieg-a-04441bcd-0002-0001-0000-000046273123>
- Werth, A. (1965b). *Rußland im Krieg*. 1. Fortsetzung. Moskau zu Beginn des Krieges. Deutsche Rechte: Droemersch Verlagsgesellschaft Th. Knaur Nachf., München. *Der Spiegel*, 27. <https://www.spiegel.de/politik/russland-im-krieg-a-f67a31e0-0002-0001-0000-000046273235>

- Werth, A. (1965c). *Rußland im Krieg*. 3. Fortsetzung. Der Tod von Leningrad. Der Spiegel, 29. <https://www.spiegel.de/politik/russland-im-krieg-a-d727a6f0-0002-0001-0000-000046273254>
- Язов, Д. Ф. (2017). *Победоносец Сталин. Генералиссимус в Великой Отечественной войне*. Книжный мир. https://www.chitai-gorod.ru/catalog/book/951044/?utm_source=admitad&utm_medium=cpo&utm_campaign=chitai&admitad_uid=935cd06961981e4e9b9a3f2cc306f41b&tagtag_uid=935cd06961981e4e9b9a3f2cc306f41b
- Батюк, Л. И. (2005). *Культура России в годы Великой Отечественной войны* (автореф. дисс. канд. истор. наук). Список научной литературы, Москва, 2005, № 152. Верт Александр. Россия в войне 1941-1945. Прогресс, 1967. 774 с. <https://cheloveknauka.com/kultura-rossii-v-gody-velikoy-otechestvennoy-voyny/>
- Булгар, С. С. (2005). *Участие гагаузов в Великой Отечественной войне 1941-1945 гг.* (автореф. дисс. канд. истор. наук). Список литературы диссертационного исследования кандидат наук Булгар Степан Степанович, Москва, 2017 год. № 41. Верт Александр. Россия в войне 1941-1945. Прогресс, 1967. <https://www.dissercat.com/content/uchastie-gagauzov-v-velikoi-otechestvennoi-voine-1941-1945/>
- Кидонь, В. І. (2018). *Київська наступальна операція 1943 року*. Історіографія (дисертація). Київ. Посилання на Верт А. Россия в войне 1941–1945 / А. Верт [пер. с англ]. – М.: Прогресс, 1967. – 776 с. У списках опублікованих наукових праць (до розділу 1 – № 208, до розділу 2 – № 106, до розділу 3 – № 190)/ <https://nuou.org.ua/assets/dissertations/diser/diser-kydon.pdf>
- Линец, А.С. (2003). *Партизанское движение в Ставропольском крае в период немецко-фашистской оккупации: Июль 1942 - январь 1943 гг.* Диссертация и автореферат по ВАК РФ 07.00.02, кандидат исторических наук. Список литературы диссертационного исследования кандидата исторических наук Линец А. С, Москва, 2003 год. № 50. Верт А. Россия в войне 1941–1945. Прогресс, 1967. <https://www.dissercat.com/content/partizanskoe-dvizhenie-v-stavropolskom-krae-v-period-nemetsko-fashistskoi-okkupatsii-iyul-19/>
- Ковтун, В. С. (2019). Переклад у міжкультурній комунікації як засіб формування соціокультурного простору. У М. П.Висоцька, І.В. Бонацька, Н.М. Василюшина (Ред.), *Інтелектуальна та емоційна складові навчання іноземних мов: новітні тенденції і виклики для вищої школи* (с. 288–295). ФМВ, НАУ.
- Ковтун В. С. (2022). Викладач іноземних мов як формувач світоглядної та ціннісної орієнтації студентів у сучасному соціокультурному просторі. У О. В. Ковтун (Ред.), *Роль іноземних мов у соціокультурному становленні особистості (в умовах війни)* (с. 64–71). НАУ.

REFERENCES

- Werth, A. (1964). *Russia At War 1941-1945*. E. P. Dutton & Co., Inc. https://royallib.com/read/Werth_Alexander/russia_at_war.html#0
- Vert, A. (1967). *Rossija v vojne 1941-1945* (A. Vert, Per.). Progress.
- Vert, A. (2001). *Rossija v vojne 1941-1945* (A. Vert, Per.). Voenizdat.

- Vert, A. (2003a). *Rossija v vojne 1941-1945*. JeKSMO: Algoritm.
- Vert, A. (2003b). *Rossija v vojne 1941-1945*. Rusich.
- Werth, A. (1965a). *Rußland im Krieg*. Die letzten Friedenswochen. Deutsche Rechte: Droemersche Verlagsanstalt Th. Knaur Nachf., München. Der Spiegel, 26. <https://www.spiegel.de/politik/russland-im-krieg-a-04441bcd-0002-0001-0000-000046273123>
- Werth, A. (1965b). *Rußland im Krieg*. 1. Fortsetzung. Moskau zu Beginn des Krieges. Deutsche Rechte: Droemersche Verlagsanstalt Th. Knaur Nachf., München. Der Spiegel, 27. <https://www.spiegel.de/politik/russland-im-krieg-a-f67a31e0-0002-0001-0000-000046273235>
- Werth, A. (1965c). *Rußland im Krieg*. 3. Fortsetzung. Der Tod von Leningrad. Der Spiegel, 29. <https://www.spiegel.de/politik/russland-im-krieg-a-d727a6f0-0002-0001-0000-000046273254>
- Jazov, D. F. (2017). *Pobedonosec Stalin. Generalissimus v Velikoj Otechestvennoj vojne*. Knizhnyj mir. https://www.chitai-gorod.ru/catalog/book/951044/?utm_source=admitad&utm_medium=cpo&utm_campaign=chitai&admitad_uid=935cd06961981e4e9b9a3f2cc306f41b&tagtag_uid=935cd06961981e4e9b9a3f2cc306f41b
- Batjuk, L. I. (2005). *Kul'tura Rossii v gody Velikoj Otechestvennoj vojny* (avtoref. diss. kand. istor. nauk). Spisok nauchnoj literatury, Moskva, 2005, № 152. Vert Aleksandr. *Rossija v vojne 1941-1945*. Progress, 1967. 774 s. <https://cheloveknauka.com/kultura-rossii-v-gody-velikoy-otechestvennoy-voyny/>
- Bulgar, S. S. (2005). *Uchastie gagauzov v Velikoj Otechestvennoj vojne 1941-1945 gg.* (avtoref. diss. kand. istor. nauk). Spisok literatury dissertacionnogo issledovanija kandidat nauk Bulgar Stepan Stepanovich, Moskva, 2017 god. № 41. Vert Aleksandr. *Rossija v vojne 1941-1945*. Progress, 1967. <https://www.dissercat.com/content/uchastie-gagauzov-v-velikoi-otechestvennoi-voine-1941-1945/>
- Kydon', V I. (2018). *Kyivs'ka nastupal'na operatsiia 1943 roku. Istoriohrafiiia* (dysertatsiia). Kyiv. Posylannia na Vert A. *Rossyia v vojne 1941–1945 / A. Vert [per. s anhl]*. – M.: Prohress, 1967. – 776 s. U spyskakh opublikovannykh naukovykh prats' (do rozdilu 1 – № 208, do rozdilu 2 – № 106, do rozdilu 3 – № 190). <https://nuou.org.ua/assets/dissertations/diser/diser-kydon.pdf>
- Linec, A.S. (2003). *Partizanskoe dvizhenie v Stavropol'skom krae v period nemecko-fashistskoj okkupacii: Ijul' 1942 - janvar' 1943 gg.* Dissertacija i avtoreferat po VAK RF 07.00.02, kandidat istoricheskikh nauk. Spisok literatury dissertacionnogo issledovanija kandidata istoricheskikh nauk Linec A. S, Moskva, 2003 god. № 50. Vert A. *Rossija v vojne 1941–1945*. Progress, 1967. <https://www.dissercat.com/content/partizanskoe-dvizhenie-v-stavropolskom-krae-v-period-nemetsko-fashistskoi-okkupatsii-iyul-19/>
- Kovtun, V. S. (2019). Pereklad u mizhkul'turnij komunikatsii iak zasib formuvannia sotsiokul'turnoho prostoru. U M. P.Vysots'ka, I.V. Bonats'ka, N.M. Vasylyshyna (Red.), *Intelektual'na ta emotsijna skladovi navchannia inozemnykh mov: novitni tendentsii i vyklyky dlia vyschoi shkoly* (ss. 288-295). FMV, NAU.

Kovtun V. S. (2022). Vykladach inozemnykh mov iak formuvach svitohliadnoi ta tsinnisnoi oriientsatsii studentiv u suchasnomu sotsiokul'turnomu prostori. U O.V. Kovtun (Red.), Rol' inozemnykh mov u sotsiokul'turnomu stanovlenni osobystosti (v umovakh vijny) (ss. 64–71). NAU.

DOI: <http://doi.org/10.32589/2408-9885.2024.19.333162>

Lange, Anja

anja.dsc@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5218-7485>

Kirgisisch-Deutsches Institut für Angewandte Informatik

STÄRKUNG DER AUTONOMIE BEI FREMDSPRACHENLERNENDEN DURCH SPRACHLERNBERATUNG – KONZEPT UND BERATUNGSINSTRUMENTE

Консультації з вивчення мови доступні в багатьох університетах Німеччини. З 2020 року в Киргизстані реалізується проєкт з надання консультацій з вивчення мови для студентів комп'ютерних наук в INAI.KG у Бішкеку, які отримують консультації паралельно з уроками німецької мови. У статті представлено концепцію консультивання з вивчення мови та пояснюється підхід автономії, що лежить в її основі. Стаття також зосереджується на інструментах консультивання з вивчення мови, які можна використовувати для рефлексії над власним навчальним шляхом.

Ключові слова: консультивання з вивчення мови, консультивання, самооцінка, студенти.

Language learning counseling is offered at many universities in Germany. Since 2020, a project on language learning counseling for computer science students has been running at INAI.KG in Bishkek, Kyrgyzstan, where students receive counseling alongside their German language courses. The learner and the advisor work together to set realistic tasks that the learner should complete within a specified period. This could include, for example, trying out a new learning method or developing a strategy for better self-organization. The long-term goal is to equip learners with a repertoire of strategies that enable them to develop their language skills independently. At the same time, their self-confidence is strengthened as they learn to manage their own learning and tackle linguistic challenges on their own. This article introduces the concept of language learning counseling and explains the underlying approach of autonomy. Through language learning advising, learners' autonomy can be enhanced. Advising tools, such as the Strategy Inventory for Language Learning (SILL) by Rebecca Oxford, are introduced. The SILL is an inventory of all learning strategies designed to help learners acquire foreign languages more effectively. Additionally, the focus is on the tools used in language learning counseling that help students reflect on their own learning process. Another important tool for promoting autonomy is

self-assessment. The article will show methods of self-assessment and how to use them on language learning counseling. Especially in teacher-centered teaching methods, it is crucial to strengthen learners' self-confidence and promote their sense of responsibility.

Key words: *language learning counseling, counseling, self-assessment, students.*

1. Einleitung

An vielen Universitäten und Hochschulen in Deutschland wird seit vielen Jahren eine so genannte Sprachlernberatung angeboten. Diese bietet Studierenden, die Fremdsprachen lernen möchten, Hilfe zur Selbsthilfe. Ziel ist es, dass sie autonomer und selbstbestimmter lernen und ihren Lernprozess steuern und evaluieren können.

In diesem Artikel wird zunächst das Konzept der Sprachlernberatung erläutert. Anschließend wird Autonomie definiert und in Bezug zur Sprachlernberatung gesetzt. Rebecca Oxfords SILL (Strategic Inventory of Language Learning), die Selbsteinschätzung und die Lernerbiografie werden als Werkzeuge vorgestellt, die die Autonomie fördern. Darüber hinaus werden weitere Fragebögen gegeben, die die Selbstreflexion der Lernenden anregen sollen.

2. Das Konzept der Sprachlernberatung

Die Idee, eine Sprache eigenständig zu lernen, ist nicht neu. Die Sprachlernberatung begann damit, Materialien für das Selbstlernen online bereitzustellen, die hauptsächlich in Sprachzentren und Selbstlernzentren zugänglich waren, wo auch Beratungsdienste angeboten wurden (vgl. Langner, 2002; Torres, 2005). Aus dieser Idee entwickelte sich das Konzept der Sprachlernberatung, das im deutschsprachigen Raum maßgeblich von Kleppin, 2001, Mehlhorn und Kleppin, 2006, Mehlhorn et al. 2005, Claußen und Peuschel, 2006 sowie Spänkuch, 2014 geprägt wurde. Die Beratung kann als Präsenz- oder Fernberatung oder in einer Kombination beider Formate angeboten werden. Sie kann kursabhängig oder -unabhängig sein und entweder freiwillig oder verpflichtend erfolgen (vgl. Claußen, 2008, S. 55).

Dieser Artikel stellt eine individuelle Sprachlernberatung vor. Es wird davon ausgegangen, dass der Lernende über ein gewisses Maß an Autonomie verfügt. Der Lernende wendet sich an eine Beratungsperson, und in regelmäßigen Treffen wird gemeinsam am Sprachlernprozess gearbeitet. Zunächst wird ein erreichbares Ziel festgelegt. Anschließend werden – ähnlich dem GROW-Prozess im Coaching – die aktuelle Situation, die benötigten Ressourcen und die Möglichkeiten zur Zielerreichung besprochen.

Der Fokus liegt dabei insbesondere auf den folgenden Fragen:

- Wie viel Zeit hat der Lernende?
- Was ist in dieser Zeit möglich?
- Wie kann der Lernende selbstständig und autonom lernen?

- Wann und mit welchen Ressourcen kann der Lernende lernen?
- Was sollte der Lernende tun, wenn Probleme auftreten?

Die Beratungsperson beginnt in der Regel damit, zu überlegen, was für den Lernenden realistisch ist, was er erreichen kann und wie er sein Lernen selbstständig organisieren kann. Oft geht es dabei auch um die Strukturierung des Tagesablaufs, das Setzen von Prioritäten, die Zeiteinteilung und letztendlich darum, motiviert zu bleiben. Viele Lernenden haben in der Schule nicht gelernt, sich selbst zu organisieren. Der Lernende und der Beratende arbeiten gemeinsam daran, realistische Aufgaben festzulegen, die der Lernende innerhalb eines Monats (oder eines anderen festgelegten Zeitraums) erledigen soll. Dies könnte beispielsweise das Ausprobieren einer neuen Lernmethode oder die Entwicklung einer Strategie zur besseren Selbstorganisation umfassen.

Der Lernende wird dazu aufgefordert, diese Methode zu testen und ein Lernstagebuch zu führen. In diesem Tagebuch sollte er festhalten, wann er gelernt hat, was sein Plan war und wie das Lernen verlaufen ist. Zudem sollten Informationen, wie die Anzahl der Minuten, die er mit dem Lernen verbracht hat, die konkreten Lernaktivitäten, die vorherige Planung sowie das, was gut funktioniert hat, dokumentiert werden. Einige Lernende bewerten sich auch selbst und geben sich Noten für die erledigten Aufgaben.

Nach einem Monat treffen sich der Lernende und der Beratende erneut, um zu bewerten, was erreicht wurde, was gut funktioniert hat und was beibehalten wird. Dabei folgen sie dem Motto: “Mach, was funktioniert, und wenn es nicht funktioniert, probiere etwas Anderes”. Anschließend wird der nächste Schritt festgelegt. Der Ausgangspunkt für diesen Prozess sind stets die Bedürfnisse des Lernenden.

Die Sprachlernberatung besteht aus verschiedenen Phasen. In der ersten Phase liegt der Fokus darauf, sich kennenzulernen, die Ausgangssituation zu klären und eine angenehme sowie vertrauensvolle Atmosphäre zu schaffen (vgl. Claußen, 2008, S. 54; Mehlhorn et al., 2005, S. 163). Die darauffolgenden Sitzungen bilden die zweite Phase der Sprachlernberatung, in der die eigentlichen Beratungsgespräche stattfinden. In der abschließenden Phase erfolgt eine Evaluation des Beratungsprozesses (vgl. Mehlhorn et al., ebd.). Diese Phase ist besonders wichtig, da die Bewertung des eigenen Lernprozesses ein zentraler Bestandteil autonomen Lernens ist. Der Lernende sollte selbstständig einschätzen, ob seine Maßnahmen erfolgreich waren.

Diese Evaluation sollte unabhängig vom Lehrenden durchgeführt werden. Ziel ist es, eine reflektierende Praxis zu etablieren, denn “eine reflektierende Praxis hilft, das eigene Lernen zu verstehen, und ermöglicht eine bewusste Einsicht in die eigenen Lernprozesse und -ergebnisse” (Schindler, 2011, S. 117). Der Lernprozess des Lernenden sollte eigenständig und vor allem bewusst gesteuert werden – hierfür ist

eine gute Reflexion erforderlich, die anfangs durch den Beratenden angeleitet werden kann. Die Sprachlernberatung basiert auf der nicht-direktiven Beratungsmethode, die in den 1940er-Jahren von Carl Rogers entwickelt wurde. Diese Methode hat das Ziel, “eine Reihe direkter Kontakte mit der Person herzustellen, um ihr zu helfen, ihre Einstellungen und ihr Verhalten zu verändern” (Rogers, 1985, S. 17). Der Beratende sollte keinen direktiven Ansatz verfolgen, sondern stattdessen den Prozess begleiten und unterstützen (Boeree, 2006, S. 8). Rogers’ Ansatz der nicht-direktiven Beratung wurde ursprünglich für die psychotherapeutische Beratung bzw. Psychotherapie entwickelt.

3. Zum Konzept der Autonomie

Durch Sprachlernberatung kann die Autonomie der Lernenden gefördert werden. Zunächst wird der Begriff der Autonomie definiert. Die meisten Menschen lernen fast täglich autonom und selbstständig, jedoch oft auf eine unstrukturierte Weise (vgl. Hahn, Clement, 2007, S. 1). Jeder Mensch ist ein autonomes Wesen. Eine häufig zitierte Definition von Autonomie im Lehr- Lernkontext stammt von David Little. Er beschreibt Lernendenautonomie als “einen besonderen Fall einer universellen menschlichen Fähigkeit, die Teil der komplexen Dynamik hinter dem Entwicklungslernen ist” (Little, 1991, S. 15). Es ist wichtig zu beachten, dass die Autonomie der Lernenden von ihrer kulturellen Prägung abhängt. Lernenden-autonomie ist sozial eingebunden und muss im Kontext verschiedener Variablen betrachtet werden (vgl. Dang, 2010, S. 4). Daher wäre eine interessante Forschungsfrage, ob Sprachlernberatung in einem anderen kulturellen Kontext ebenso wirksam wäre wie im westlichen Kontext – beispielsweise im ukrainischen Kulturraum.

Wie kann die Autonomie der Lernenden gefördert werden? Bahnaz (2015, S. 77) stellt fest, dass Lernstrategien und Motivation eine wesentliche Rolle bei der Förderung der Autonomie der Lernenden spielen. Um Lernstrategien zu verbessern, müssen diese zunächst bewusst gemacht werden. Zainab und Ashwaq (2018) führten in Irak eine Umfrage durch, um Instrumente zur Förderung der Autonomie bei Lehrkräften und Studierenden zu bewerten. Die Studie kam zu dem Schluss, dass sowohl die Studierenden als auch die Lehrkräfte positiv auf die Einführung neuer Methoden zur Förderung der Lernendenautonomie reagierten (vgl. ebd., S. 32). Ein Instrument, das zur Förderung der Autonomie eingesetzt werden kann, ist der SILL (Strategy Inventory for Language Learning).

4. Der SILL von Rebecca Oxford

Das Strategy Inventory for Language Learning (SILL) ist der weltweit am häufigsten verwendete Fragebogen zu Lernstrategien (vgl. Inomata, 2008, S. 14). In diesem Inventar hat Oxford alle Lernstrategien zusammengestellt, die Lernenden

helfen sollen, Fremdsprachen effektiver zu erwerben. Der SILL unterteilt Sprachlernstrategien in zwei Kategorien: direkte und indirekte Strategien (vgl. ebd.). Diese Strategien werden weiter in folgende Gruppen unterteilt:

Direkte Strategien:

- Gedächtnisstrategien (Memory Strategies)
- Kognitive Strategien (Cognitive Strategies)
- Kompensationsstrategien (Compensatory Strategies)

Diese Strategien sollen z. B. dabei helfen, Wörter effizient zu memorieren.

Indirekte Strategien:

- Metakognitive Strategien (Metacognitive Strategies)
- Affektive Strategien (Affective Strategies)
- Soziale Strategien (Social Strategies)

Der SILL wurde in vielen kulturellen Kontexten angewendet (vgl. Oxford, Burry-Stock, 1995, S. 1) und gilt als gut erprobt.

Hier ein Beispiel:

Strategy Inventory for Language Learning

Version 7.0 (ESL/EFL)

© R. Oxford, 1989

1. Never or almost never true of me
2. Usually not true of me
3. Somewhat true of me
4. Usually true of me
5. Always or almost always true of me

(Write answers on Worksheet)

Part A

1. I think of relationships between what I already know and new things I learn in English.
2. I use new English words in a sentence so I can remember them.
3. I connect the sound of a new English word and an image or picture of the word to help remember the word.

Abbildung 5. SILL von Rebecca Oxford (1989)

Lernende füllen den Fragebogen aus und geben an, ob sie die jeweilige Strategie kennen und ob sie sie anwenden.

5. Lernendenbiografie

Zu Beginn des Beratungsprozesses erstellt der Beratende eine Lernendenbiografie für den Lernenden. Dabei werden Fragen anhand eines strukturierten Leitfadens gestellt. Diese Biografie ist nicht nur für den Beratenden, sondern auch für den Lernenden selbst von Bedeutung. “Dieser Selbstbericht wird als introspektiv bezeichnet, da die Lernenden dazu aufgefordert werden, über ihr eigenes Lernen nachzudenken.” (Thanasoulas, 2009, S. 7) Die Lernendenbiografie hilft dem

Lernenden, die eigenen Gedanken zu strukturieren und das eigene Lernverhalten zu reflektieren. Sie dient somit auch als Instrument zur Förderung der Reflexion. Darüber hinaus trägt die Erstellung einer Lernendenbiografie dazu bei, eine persönliche Verbindung zu den eigenen Lernzielen herzustellen und diese greifbarer zu machen (vgl. Hoffmann, 2006, S. 1).

Heutzutage verändern sich Lernendenbiografien immer schneller und werden zunehmend differenzierter. “Lernen findet nicht mehr nur in Schulen oder anderen Bildungseinrichtungen statt, sondern auch (und besonders) außerhalb davon. Daher ist die Fähigkeit zum selbstständigen Lernen zu einem Bildungsziel geworden” (Vogler, 2007, S. 68). Bildungseinrichtungen tragen daher die Verantwortung, die Unabhängigkeit und das autonome Lernen der Lernenden zu fördern (ebd.). Aufgrund der zunehmenden Individualisierung der Lernendenbiografien wird autonomes Lernen zu einem allgemeinen Bildungsziel (vgl. ebd.).

Beispielhafte Fragen aus dem Interviewleitfaden:

(Nicht alle Fragen müssen gestellt oder beantwortet werden, aber das Ziel ist es, ein umfassendes Bild der bisherigen Lernerfahrungen zu erhalten.)

1. Einstieg in die Lernendenbiografie
2. Warum haben Sie sich entschieden, Informatik zu studieren?
3. Wie ist Ihr Studium bisher verlaufen?
4. Sie haben bereits in der Schule Deutsch gelernt – wie schätzen Sie Ihre Sprachkenntnisse ein?
5. Was möchten Sie verbessern bzw. woran möchten Sie arbeiten?
6. Welche Erfahrungen haben Sie mit selbstständigem Lernen gemacht?
7. Welche Medien nutzen Sie zum Lernen?
8. Welche digitalen Tools stehen Ihnen zu Hause für das Lernen zur Verfügung?

Die Lernendenbiografie kann ebenfalls zur Förderung der Autonomie der Lernenden beitragen. Sie kann das Sprachbewusstsein bzw. das Bewusstsein für den eigenen Sprachlernprozess stärken. “Sprachbewusstsein oder Sprachlernbewusstsein führt zu einem besseren Verständnis des eigenen Lernprozesses” (Buschmann-Göbels, Bornickel und Nijnikova, 2015, S. 183). In Kombination mit der Sprachlernberatung ist die Erstellung einer Lernendenbiografie ein wirksames Instrument zur Förderung der Autonomie.

6. Selbsteinschätzung

Ein weiteres wichtiges Instrument zur Förderung der Autonomie ist die Selbsteinschätzung. Die Entwicklung von Autonomie bedeutet, “dass Lernende eine realistische Selbsteinschätzung oder Bewertung ihrer eigenen Möglichkeiten – und

Grenzen – entwickeln” (Schmenk, 2016, S. 28). In der Lernendenbiografie wird in der Regel das aktuelle Sprachniveau eingeschätzt. Der Lernende gibt an, auf welchem Niveau er oder sie sich befindet. Diese Einschätzung wird vertieft, indem die Lernenden ihre Fähigkeiten selbst bewerten. Laut dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen (GER) sollen Lernende beurteilen, wie gut sie die fünf Sprachfertigkeiten beherrschen:

1. Hörverstehen
2. Leseverstehen
3. Mündliche Interaktion
4. Mündlicher Ausdruck
5. Schriftlicher Ausdruck

2.1. Selbsteinschätzung gemäß GeR (Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen) im ersten Gespräch gemeinsam auszufüllen

GeR Selbsteinschätzungstest, Teil 1: Lesen, Verstehen einer Fremdsprache

	LESEN
	Ich kann einzelne vertraute Namen, Wörter und ganz einfache Sätze verstehen, z. B. auf Schildern, Plakaten oder in Katalogen.
	Ich kann ganz kurze, einfache Texte lesen. Ich kann in einfachen Alltagstexten (z. B. Anzeigen, Prospekten, Speisekarten oder Fahrplänen) konkrete, vorhersehbare Informationen auffinden und ich kann kurze, einfache persönliche Briefe verstehen.
	Ich kann Texte verstehen, in denen vor allem sehr gebräuchliche Alltags- oder Berufssprache vorkommt. Ich kann private Briefe verstehen, in denen von Ereignissen, Gefühlen und Wünschen berichtet wird.
	Ich kann Artikel und Berichte über Probleme der Gegenwart lesen und verstehen, in denen die Schreibenden eine bestimmte Haltung oder einen bestimmten Standpunkt vertreten. Ich kann zeitgenössische literarische Prosatexte verstehen.
	Ich kann lange, komplexe Sachtexte und literarische Texte verstehen und Stilunterschiede wahrnehmen. Ich kann Fachartikel und längere technische Anleitungen verstehen, auch wenn sie nicht in meinem Fachgebiet liegen.
	Ich kann praktisch jede Art von geschriebenen Texten mühelos lesen, auch wenn sie abstrakt oder inhaltlich und sprachlich komplex sind, z. B. Handbücher, Fachartikel und literarische Werke.

Abbildung 6. GER

Die Selbsteinschätzung ist natürlich nicht immer präzise – Lernende können ihre Fähigkeiten sowohl überschätzen als auch unterschätzen. “Durch den pädagogischen Dialog mit Experten kann die Selbsteinschätzung ergänzt und durch eine externe Bewertung validiert werden” (Tassinari, 2010, S. 139). Dies stellt sicher, dass die Selbsteinschätzung realistisch bleibt. Eine Selbsteinschätzung ist eine eher untypische Bewertungsmethode, die vor allem in der lernerzentrierten Pädagogik eingesetzt wird. Sie gilt als effektives Instrument, um Lernende zur Selbstreflexion anzuregen (vgl. Peyer & Kaiser, 2010, S. 79) und trägt somit zur Steigerung der Autonomie bei. Tassinari veröffentlichte ein Modell zur Lernendenautonomie, in dem die Selbsteinschätzung eine zentrale Rolle spielt: “Eine solche Selbsteinschätzung kann – und sollte – im gesamten Lernprozess wiederholt werden, um die Reflexion der Lernenden zu fördern und damit eine bewusste Steuerung des Lernprozesses zu ermöglichen” (Tassinari, 2010, S. 130).

Die drei vorgestellten Methoden – SILL, die Lernendenbiografie und die Selbsteinschätzung – sind zentral für die Sprachlernberatung. Sie helfen Lernenden dabei, ihren eigenen Lernprozess besser einzuschätzen. Die Annahme ist, dass durch die Nutzung dieser Werkzeuge die Lernenden nicht nur besser planen, sondern auch lernen, ihre Pläne konsequent umzusetzen.

7. Weitere Fragebögen zur Förderung der Reflexion

Wie bereits erwähnt, ist Reflexion ein zentraler Bestandteil der Sprachlernberatung, um die Autonomie der Lernenden zu stärken.

Die Fragebögen haben zwei Hauptzwecke:

1. Bessere Einschätzung des Lernenden durch die Beratenden
2. Förderung der Selbstreflexion der Lernenden

Es können verschiedene Fragebögen erstellt werden, um diesen Reflexionsprozess zu unterstützen. Lernende erwerben eine Sprache meist im Gruppenkontext – sei es in der Schule, an der Universität oder in Sprachkursen. In solchen lehrer geleiteten Lernumgebungen ist es besonders wichtig, dass Lernende ihre eigene Rolle reflektieren:

- Was kann ich selbst tun?
- Wie kann ich die Kontrolle über mein eigenes Lernen übernehmen?

Gerade in lehrerzentrierten Unterrichtsformen ist es entscheidend, das Selbstvertrauen der Lernenden zu stärken und ihre Eigenverantwortung zu fördern. Die Fragebögen können auf wissenschaftlichen Untersuchungen basieren, die sich mit den Themen Lernendenautonomie und Selbstständigkeit beschäftigen. Ein Beispiel hierfür ist der Fragebogen “Mein Lehrer und ich”, der Lehrenden hilft, die Lernenden besser kennenzulernen. Dies ist ein weiterer Vorteil des Einsatzes von Fragebögen.

Fragebogen: “Mein Lehrer und ich” (Kashani, 2015, S. 146).

- 1 Mein Lernerfolg hängt vom Lehrer ab.
 völlig richtig neutral nicht richtig
- 2 Der Lehrer muss mir die Lerninhalte detailliert erklären, sonst lerne ich nicht.
 völlig richtig neutral nicht richtig
- 3 Der Lehrer muss meinen Sprachlernprozess immer überwachen.
 völlig richtig neutral nicht richtig
- 4 Nur der Lehrer darf meine schriftlichen und mündlichen Fehler korrigieren.
 völlig richtig neutral nicht richtig
- 5 Der Lehrer muss meine schriftlichen und mündlichen Fehler korrigieren.
 völlig richtig neutral nicht richtig

Der Lernende sollte im Beispiel oben entscheiden, wer für die einzelnen Elemente seines Lernprozesses verantwortlich ist. Hängt sein Lernen von der Lehrperson ab oder von ihm selbst? Das Ziel ist, dass der Lernende sich bewusst macht, wie sein Lernprozess verläuft und welche Aspekte in seiner eigenen Verantwortung liegen.

Die Fragen können entweder vom Lernenden allein ausgefüllt und anschließend besprochen oder gemeinsam mit der Lehrperson bearbeitet werden. In beiden Fällen sollten die Einstellungen und Meinungen des Lernenden diskutiert und reflektiert werden. Dieser Prozess kann auch beinhalten, die Gründe für die Denkweise des Lernenden zu hinterfragen.

8. Erkundung des Lernverhaltens (Nodari, 1994, S. 6–7)

Lernende sollten herausfinden, wie sie effektiv lernen können und wie sie ihr Lernen verbessern können. Dazu müssen gezielte Fragen gestellt werden, von denen einige bereits in der Lernbiografie behandelt wurden. Zusätzlich kann ein weiterer Fragebogen eingesetzt werden, um das Lernverhalten genauer zu analysieren.

Zentrale Fragen zum Lernverhalten:

- Wann lernst du besonders gut?
- Was brauchst du, um effektiv zu lernen?
- Wie verstehst du geschriebene Texte?
- Wie lernst du neue Wörter?
- Wie lernst du Grammatik?

Organisatorische Aspekte des Lernens:

Neben den inhaltlichen Lernmethoden sollten auch organisatorische Faktoren berücksichtigt werden, wie z. B. Hausaufgabenmanagement und Prüfungsvorbereitung.

- Wie organisiert der Lernende sein Lernen?
- Was ist ihm dabei besonders wichtig?
- Welche Verhaltensänderungen könnten hilfreich sein?
- Welche Ratschläge kann der Beratende geben?

Durch diese Reflexion kann der Lernende bewusstere Lernstrategien entwickeln und seine Selbstorganisation verbessern.

1 - Wann lernst du gut? Wann lernst du schlecht? Kreuz an.

1. wenn der Lehrer oder die Lehrerin streng ist.
2. wenn ich weiss, warum ich etwas lernen muss.
3. wenn ich allein und ungestört bin.
4. wenn es eine Prüfung gibt.
5. wenn ich beim Lernen Musik höre.
6. wenn jemand mir etwas erklärt.
7. wenn ...

gut	schlecht

2 - Ich verstehe geschriebene Texte

1. wenn ich den Text einmal alleine durchlesen kann.
2. wenn jemand den Text vorliest.
3. wenn der Text interessant ist.
4. wenn es Bilder zum Text hat.
5. wenn ich den Text laut vorlesen kann.
6. wenn jemand mir die Wörter erklärt.
7. wenn ...

gut	schlecht

Abbildung 7: Fragebogen zum Lernverhalten

9. Zusammenfassung

Das Ziel der Sprachlernberatung ist es, Lernende dabei zu unterstützen, ihren Sprachlernprozess selbstständig zu verbessern und zu reflektieren. Durch die Beratung werden Lernende ermutigt, individuelle Lernstrategien zu entwickeln und diejenigen Methoden zu übernehmen, die für sie am effektivsten sind.

Das langfristige Ziel besteht darin, den Lernenden ein Repertoire an Strategien zu vermitteln, mit denen sie ihre Sprachkenntnisse eigenständig weiterentwickeln können. Gleichzeitig wird ihr Selbstvertrauen gestärkt, da sie lernen, ihr eigenes Lernen zu steuern und sprachliche Herausforderungen eigenständig zu bewältigen.

Diese wachsende Unabhängigkeit führt nicht nur zu einer Verbesserung der Sprachkompetenz, sondern auch zu größerer Autonomie im gesamten Lernprozess.

LITERATUR

- Bahnaz, M. (2015). Learner autonomy and web-based language learning (WBLLI): a triangular approach to investigate the teacher's role within the multimedia environment. In Colpaert, J., Aerts, A., Oberhofer, M., Gutiérrez-Colón, M. (Hrsg.), *Task Design and CALL Proceedings* (S. 77–94). Universität Rovira I Virgili.
- Boeree, G. (2006). Carl Rogers. In *Personality Theories* (E-Text). Psychology Department: Shippensburg University. Abrufbar unter: <http://webpace.ship.edu/cgboer/Rogers.pdf> [02.10.2020].
- Claußen, T. & Peuschel, K. (2006). Zur Wirksamkeit von individuellen Sprachlernberatungen. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht [Online]*, 11 (2), 10 pp. Abrufbar unter <https://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/376/364> [04.08.2020].
- Claußen, T. (2008). Individuelle (Sprach)Lernberatung – eine Hilfe zur Selbsthilfe für “autonome” Lerner in spe. *MAGAZin*, 18, 52-56. <https://doi.org/10.12795/mAGAZin.2008.i18.07>
- Dang, Tin Tan (2010). Learner Autonomy in EFL Studies in Vietnam: A Discussion. *English Language Teaching*, 3 (2), 3-9.
- Hahn, C. & Clement, U. (2007). *Sicherung von Ausbildungsplätzen und Qualitätsstandards in der Region durch selbst gesteuerte und kooperative Lernformen*. Vom Lernfeld zur Lernvereinbarung. Universität Kassel/Hessisches Kultusministerium.
- Hoffmann, S. (2006). Integration von Beratungselementen in den Fremdsprachenunterricht am Beispiel von Projektarbeit. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht [Online]*, 11 (2), 10 pp. Abrufbar unter <https://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/372/360> [04.08.2020].
- Inomata, Kimiyoshi. (2008). *Japanese students` autonomy in learning English as a foreign language in out-of-school settings* (Doctoral Dissertations). <https://repository.usfca.edu/diss/156>
- Kashani, Mohammad Rasoulifard. (2014). *Förderung der Lernerautonomie im universitären DaF-Unterricht im nahöstlichen Raum am Beispiel des Iran* (Dissertation). Universität Jena.
- Kleppin, K. (2001). Vom Lehrer zum Lernberater. Zur Integration von Beratungselementen in den Fremdsprachenunterricht. In Meißner, Franz-Joseph und Reinfried, Marcus (Hrsg.), *Bausteine für einen neokommunikativen Französischunterricht* (S. 51–60). Narr.
- Langner, M. (2002). Lernzentren – Lernberatung – Medien. In Schneider, Günther; Clalüna, Monika (Hrsg.), *Mehrsprachigkeit und Deutschunterricht* : Thesen, Beiträge und

- Berichte aus der Sektionsarbeit an der XII. Internationalen Tagung der Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer IDT-2001 in Luzern (S. 141–150). Bulletin VALS-ASLA Sonderheft September 2002.
- Little, D. (1991). *Learner Autonomy. 1: Definitions, Issues and problems*. Authentik. https://www.researchgate.net/publication/259874253_Learner_Autonomy_1_Definitions_Issues_and_Problems/link/56a7dcf608ae0fd8b3fe41c2/download
- Mehlhorn, Grit unter M. von Karl-Richard Bausch, T. Claußen, B. Helbig-Reuter und K. Kleppin. (2005). *Studienbegleitung für ausländische Studierende*. Teil I: Handreichungen für Kursleiter zum Studierstrategien-Kurs. Teil II: Individuelle Lernberatung – Ein Leitfaden für die Beratungspraxis. ludicium.
- Mehlhorn, G. & Kleppin, K. (2006). Sprachlernberatung: Einführung in den Themenschwerpunkt. *Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 11 (2). Abrufbar unter <https://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/365> [04.08.2020].
- Oxford, R. (1989). *Strategy Inventory for Language Learning (SILL)*. <https://richarddpetty.wordpress.com/wp-content/uploads/2010/03/sill-english.pdf>
- Peyer, E. & Kaiser, I. (2010). Subjektive und objektive Messgrößen zur Erforschung des fremdsprachlichen Leseverstehens: Selbsteinschätzung und Testergebnisse im Vergleich. *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung*, 21(1), 79–105.
- Rogers, C. R. (1985). *Die nicht-direktive Beratung*. Frankfurt am Main: Fischer.
- Schmenk, B. (2016). Lernerautonomie und selbst gesteuertes Sprachenlernen. In E. Burwitz-Melzer, G. Mehlhorn, C. Riemer, K.-R. Bausch, H.-J. Krumm (Hrsg.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht* (6. Auflage) (S. 367–372). A. Francke.
- Spänkuch, E. (2014). *Grundsätzliche Ablaufstruktur eines systemisch-konstruktivistischen Sprachlern-Coachings*. Abrufbar unter: <https://www.zfa.ruhr-uni-bochum.de/mam/coaching-prozess.pdf> [eingesehen am 07.04.2020].
- Tassinari, M. G. (2010). Checklisten zu Lernerautonomie: erfahrungen mit der Selbsteinschätzung. *Profil*, 2, 119–142.
- Thanasoulas, D. (2009). *What is Learner Autonomy and How Can It Be Fostered?* <https://www.semanticscholar.org/paper/What-is-Learner-Autonomy-and-How-Can-It-Be-Fostered-Thanasoulas/eb5b44d36b14b333f3938751c13c3916a8caedcd>
- Torres, Noemí Lázaro (2005). Stand und Perspektiven von Selbstlernzentren für Fremdsprachen an deutschen und schweizerischen Hochschulen. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 10 (1). <https://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/410/738> [19.10.2020].
- Vogler, S. (2007). Individuelle Sprachlernberatung für DaF in Italien: Möglichkeiten und Grenzen. *L'Analisi Linguistica e Letteraria*, 15, 67–92.
- Zainab, Abbas Al-Sadi & Ashwaq, Abdul Mehdi Al-Timimee. (2018). Learner Autonomy in Language Learning: Teacher's Attitudes. *Australian Journal of Basic and Applied Sciences* 12 (4), 29–32.

Lemeshchenko-Lagoda, Viktoriia

viktoriia.lemeshchenko-lagoda@tsatu.edu.ua

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1080-5510>

Tawrijsker Staatliche Agrotechnologische Dmytro-Motornyj-Universität

MINDERHEITENSPRACHEN IM KONTEXT DER MODERNEN SPRACHENPOLITIK: DIE ERFAHRUNGEN SCHOTTLANDS

У статті аналізується роль і місце міноритарних мов у сучасній мовній політиці на прикладі Шотландії. Досліджуються механізми збереження та підтримки шотландської гельської мови та мови скотс, а також їхній вплив на культурне, освітнє й суспільне середовище. Особлива увага приділяється законодавчим ініціативам, програмам мовного планування та освітнім стратегіям, спрямованим на відродження мов, які перебувають під загрозою зникнення, а також наявним ініціативам у галузі культури і освіти.

У статті наголошується на важливості комплексного підходу до підтримки міноритарних мов, що охоплює співпрацю між державними органами, освітніми установами та громадськими організаціями. Додатково наводяться статистичні дані щодо використання обох міноритарних мов на території Шотландії за останні 15 років, зокрема досліджується динаміка зміни кількості мовців, їхніх мовних навичок тощо.

Ключові слова: міноритарні мови, мовна політика, регіональні мови, шотландська гельська, Скотс.

The article analyses the role and place of minority languages in the current language policy of Scotland, with a focus on Scottish Gaelic and the Scots language. The key mechanisms for preserving and supporting these languages, their impact on the formation of the cultural, educational and social environment, as well as the ways of integrating linguistic heritage into modern social processes are explored. Attention is paid to legislative initiatives aimed at strengthening the legal status of minority languages, language planning, including the creation and implementation of strategies for their revival, and educational programmes designed to promote these languages among the Scottish population.

The impact of state support, including through the funding of cultural events, media products and educational programmes, is also discussed. The article also provides examples of organisations whose activities are aimed at preserving the linguistic heritage. The advantages and challenges associated with the implementation of language preservation policies are analysed, especially in the context of globalisation and the dominance of English as the official language of Scotland.

An important role in the study is played by the statistical analysis of the dynamics of changes in the use of Scottish Gaelic and Scots over the past 15 years. The study examines trends in the number of speakers, peculiarities of linguistic identity among different generations, as well as differences in language proficiency, analyses the results of the implementation of an active language policy in the country, and considers the prospects for further support for Scottish Gaelic and Scots.

Key words: minority languages, language policy, regional languages, Scottish Gaelic, Scots.

I. Einleitung

Derzeit gibt es auf der Welt etwa achttausend Sprachen, bei denen Linguisten zwischen “gesunden”, “gefährdeten”, “kranken”, “wiederbelebten” und “toten” Sprachen unterscheiden. Sprachwissenschaftler widmen den gefährdeten Sprachen besondere Aufmerksamkeit, da der Verlust einer Sprache den Verlust der Kultur, der Geschichte und der Traditionen des gesamten Volkes mit sich bringt und zu einer

vollständigen Assimilation mit der vorherrschenden Sprache und Kultur führt. Die Erhaltung gefährdeter Sprachen erfordert eine ausgewogene und sinnvolle Sprachpolitik, die nicht nur in den Gebieten, in denen sich die Sprecher kompakt ansiedeln, sondern im ganzen Land umgesetzt wird, um allen Bewohnern des Landes unabhängig von ihrem Wohnort gleiche Sprachrechte zu gewährleisten. Die Sprachpolitik, die auf die Erhaltung der Sprache abzielt, sollte in erster Linie Teil der nationalen Politik des Staates sein, den aktiven Gebrauch der Minderheitensprachen in den verschiedenen Lebensbereichen ihrer Sprecher gezielt fördern, eine Reihe von Maßnahmen vorsehen, die auf ihre Popularisierung und die Erhöhung der Zahl der Sprecher abzielen, und gleichzeitig die Mehrsprachigkeit und den Multikulturalismus in der Gesellschaft unterstützen.

In Schottland werden heute drei Sprachen gleichzeitig gesprochen:

- Schottisches Standardenglisch, die territoriale Variante des britischen Englisch, das die offizielle Sprache Schottlands ist;
- Schottisch-Gälisch, das eine Minderheitensprache ist, aber auch die zweite offizielle Sprache Schottlands ist;
- Scots (Schottisch), das den Status einer regionalen Minderheitensprache hat.

Diese komplexe sprachliche Situation ist größtenteils auf außersprachliche Faktoren zurückzuführen, u. a. auf historische Ereignisse innerhalb des Landes, zahlreiche politische Unterdrückungen durch den Nachbarstaat (England), Bürgerkriege zwischen den Clans und Unabhängigkeitskriege nach dem Beitritt zum Vereinigten Königreich, die Zerstörung des Clansystems, die starke Auswanderung der einheimischen Schotten zu Beginn des Zwanzigsten Jahrhunderts, usw.

In der schottischen nationalen und regionalen Regierung, im Rundfunk, in den Printmedien und im Bildungswesen ist Standard-Englisch nach wie vor die offizielle Sprache in Wort und Schrift. Gleichzeitig versteht und verwendet ein erheblicher Teil der Bevölkerung Scots in der Alltagskommunikation, während Gälisch nur von einer kleinen Minderheit gesprochen wird, aber in verschiedenen Teilen des Landes ein angemessenes Interesse am Erlernen und Bewahren der Sprache besteht.

Nach A. J. Aitken können die meisten Sprecher in Schottland entlang des sprachlichen Kontinuums “wandern” oder “driften” und dabei jede der in Schottland verwendeten Sprachen sprechen (Aitken & McArthur, 1979). Die Verwendung einer bestimmten Sprache hängt von einer Reihe von Faktoren ab, darunter die soziale Schicht des Sprechers, das Thema des Gesprächs, der Grad der Vertrautheit mit dem Gesprächspartner usw.

Dennoch werden Gälisch und Scots in zunehmendem Maße als integrale Bestandteile der nationalen kulturellen Identität Schottlands wahrgenommen.

Ein wichtiges Ereignis sowohl für das Gälische als auch für das Scots war die Ratifizierung der Europäischen Charta der Regional- oder Minderheitensprachen durch

das UK im Jahr 2001, die darauf abzielt, ein ausreichendes Maß an institutioneller Unterstützung für beide Sprachen zu gewährleisten. Die britische Regierung hat sich in Bezug auf das Gälische zu den Teilen II und III der Charta verpflichtet und in Bezug auf das Scots nur zu Teil II. Obwohl dies bedeutet, dass Scots infolge der Ratifizierung möglicherweise weniger Unterstützung erhält als das Gälische, betrachten schottische Aktivisten dieses Ereignis zusammen mit der Einrichtung einer parteiübergreifenden Gruppe für Scots im schottischen Parlament als eines der wichtigsten für die Erhaltung und Unterstützung der schottischen Sprache.

Die Unterschiede in der Einstellung der Politiker gegenüber dem Gälischen und dem Scots zeigten sich auch in der symbolischen Verwendung des Gälischen im Gegensatz zum Scots. Bei der Eröffnungszeremonie des neuen Parlaments in Edinburgh wurden Reden in gälischer Sprache gehalten, während das Parlament vollständig auf Englisch agierte. Wie der Forscher W. McLeod feststellt, war die Stellung der gälischen Sprache im Parlament im Wesentlichen symbolisch und wurde nicht zur Information über Inhalte verwendet (McLeod, 2006b, p. 6). Im Zusammenhang mit den Parlamentswahlen im Mai 2007 wurde das Manifest der Scottish National Party neben Gälisch und einer Reihe anderer Sprachen, aber nicht in Scots, veröffentlicht.

Einer der offensichtlichen Unterschiede zwischen der gegenwärtigen Situation der beiden Sprachen besteht darin, dass Gälisch sowohl als National- und Kultursprache als auch als bedrohte Minderheitensprache gefördert, institutionalisiert und unterstützt wird, während Scots im Allgemeinen in seiner Rolle als nationales Kulturgut betrachtet und unterstützt wird.

II. Schottisches Gälisch: Sprachpolitik und öffentliche Einstellungen

Das schottische Gälisch war bis zum zwölften Jahrhundert die vorherrschende Sprache in Schottland. Doch seit dem siebzehnten Jahrhundert ist die Geschichte der gälischen Sprache durch einen demografischen Rückgang gekennzeichnet, der sich in einer sinkenden Zahl von Sprechern und einem Verlust des funktionalen Status niederschlägt.

Die offizielle Anerkennung des Gälischen erreichte mit der Verabschiedung des Gaelic Language Act im Jahr 2005 eine neue Stufe, mit der es neben dem Englischen als eine der offiziellen Sprachen in Schottland anerkannt wurde. Das Gesetz verlieh der Sprache zum ersten Mal den Status einer offiziellen Sprache und damit eine Reihe spezifischer Befugnisse und Zuständigkeiten für das Bòrd na Gàidhlig, die wichtigste schottische öffentliche Einrichtung, die 2003 gegründet wurde und für die Förderung der gälischen Sprache verantwortlich ist, insbesondere für die Entwicklung eines Plans und einer Strategie zur Förderung und Erleichterung der Verwendung und des Verständnisses der gälischen Sprache sowie der gälischen Bildung und Kultur.

Seit 2008 wurden vier Ausgaben des gälischen Sprachplans veröffentlicht, dessen wichtigste Bestimmungen unter anderem darin bestehen

- den Erwerb von Fähigkeiten im Sprechen, Lesen und Schreiben des Gälischen zu fördern;

- Verwendung und Förderung der gälischen Sprache in einer Vielzahl von sozialen, formellen und beruflichen Umfeldern;

- Steigerung des Respekts für die gälische Sprache sowie ihrer Sichtbarkeit, Hörbarkeit und Anerkennung;

- Entwicklung der Qualität, der Kohärenz und des Reichtums der gälischen Sprache.

Die Umsetzung des Gaelic Language Act und des Gaelic Language Plan hat sich positiv auf den Rückgang der Zahl der Muttersprachler ausgewirkt. So zeigte die Volkszählung 2011, dass sich der Rückgang der Zahl der Gälischsprecher auf 1,2 % verlangsamte, verglichen mit der Rate vor 2001, als die Zahl der Sprecher im gleichen Zeitraum um 11 % zurückging. Während der Anteil der Menschen, die Gälisch sprechen können, in den meisten Altersgruppen zurückging, stieg er in der Altersgruppe der unter 20-Jährigen an. Insgesamt ist der Anteil der Gälischsprechenden in der Altersgruppe der 3-19-Jährigen zwischen 2001 und 2011 um 1 % gestiegen, was als eines der positiven Ergebnisse der Einführung des Gälischunterrichts in den verschiedenen Bildungstufen angesehen werden kann.

Der aktuelle, vierte National Gaelic Language Development Plan erstreckt sich auf den Zeitraum 2023-2028. Der Plan hebt eine Reihe von Bereichen hervor, die als vorrangig eingestuft wurden: Gemeinwesen, Wohnungsbau, Kreativwirtschaft, Unternehmen und Wirtschaft, öffentliche Verwaltung, Bildung von 0-18 Jahren sowie postsekundäre und Erwachsenenbildung.

III. Scots: Sprachpolitik und Einstellung der Öffentlichkeit

Obwohl Scots die größte Anzahl von Sprechern hat, hat es immer noch nicht den Status einer offiziellen Landessprache und wird nur als Regionalsprache anerkannt.

Ab dem 14. Jahrhundert war das Scots die vorherrschende Sprache in allen Teilen der schottischen Bevölkerung im Osten und Süden bis zu den Highlands, mit Ausnahme von Galloway, wo das Gälische bis ins 17. Jahrhundert vorherrschte. Die wichtigsten Ereignisse, die mit dem Niedergang des Scots in Verbindung gebracht werden, sind die protestantische Reformation in Schottland (1560), die Kronen-Union (1603) und die parlamentarische Union (1707).

Mehr als 1,5 Millionen Menschen gaben an, dass sie Scots sprechen können. Weitere 267 000 Personen gaben an, dass sie Schottisch verstehen, aber nicht lesen, schreiben oder sprechen können. 1,1 % der Erwachsenen gaben an, dass sie zu Hause Scots sprechen.

Es gibt keine staatliche Stelle, die sich speziell mit der Förderung von Scots befasst. Es gibt jedoch eine Reihe von Organisationen, die von der schottischen Regierung unterstützt werden und die schottische Sprache fördern und unterstützen.

- YoungScot (schottische Sprachgruppe).
- Schottisches Sprachzentrum (SLC)
- Wörterbücher der schottischen Sprache
- Schottische Literaturvereinigung
- Scots Hoose
- Schottisches Radio / Dorisches Filmfestival
- Dorischer Vorstand
- Scottish Book Fund (Verlagszuschuss und Scots Bookbug App)
- YoungScot (Gruppe für schottische Sprachen).

Im Jahr 2010 erstellte die Ministerialarbeitsgruppe für Scots einen Bericht und gab Empfehlungen für die Ausweitung der Kommunikation und Unterstützung für Scots in mehreren Bereichen: Politik und Strategie, Bildung, Rundfunk, Literatur und Kunst, internationale Kontakte, öffentliches Bewusstsein und Dialekte.

Im Jahr 2011 verabschiedete die schottische Regierung ein Manifest mit Verpflichtungen für Scots. Die schottische Regierung erklärte sich bereit, „eine nationale Sprachpolitik für Scots zu entwickeln, mit verstärkter Unterstützung für Scots im Bildungswesen, der Förderung einer größeren Präsenz von Scots in den Medien und der Einrichtung eines Netzwerks von Scots-Sprachkoordinatoren“.

Dieser Fortschritt wurde zum Teil durch die Aufnahme schottischer Texte und Autoren in den schottischen Lehrplan erreicht (auf Druck von Itchy Co. im Jahr 2007. Itchy Co., einem Verlag für Bildungsliteratur in Scots, und der Association for Scottish Literary Studies), die fortgesetzte Finanzierung des Scots Dictionaries-Projekts und die Förderung des Scots in den Medien und im nichtliterarischen Bereich (Lawson, 2014, p. 9; McClure, 2009, pp. 79–84).

Ein wichtiger Schritt zur Förderung von Scots war die Verabschiedung der Scots Language Policy durch das schottische Parlament im Jahr 2015, in der die schottische Sprache als integraler Bestandteil des schottischen Erbes, der nationalen Identität und des zeitgenössischen kulturellen Lebens anerkannt wird.

Die schottische Regierung wird sich in Zusammenarbeit mit anderen Partnern des öffentlichen und gesellschaftlichen Lebens in Schottland von den folgenden Zielen leiten lassen

- Stärkung des Profils von Scots im öffentlichen und kommunalen Leben Schottlands;
- Förderung des Erlernens, der Verwendung und der Entwicklung von Scots im Bildungswesen, in den Medien, im Verlagswesen und in der Kunst;
- Förderung der breiteren Verwendung von Scots als gültiges und sichtbares Kommunikationsmittel in allen Aspekten des schottischen Lebens.

Wie M. Hance, “entspricht der allgemeine politische Ansatz gegenüber Scots bis heute der (un)offiziellen Politik des UK, die während des gesamten zwanzigsten Jahrhunderts und davor auf die Sprache angewandt wurde und die durch ein Widerstreben gekennzeichnet ist, anzuerkennen, dass es eine Sprache namens Scots gibt” (Hance, 2004, S. 36), trotz der Tatsache, dass Scots etwa 1,5 Millionen Sprecher hat, was es zur größten Minderheitensprache im modernen Großbritannien macht (GRO (S) report 1996). So gaben laut einer Umfrage von 2009-2010 85 % der Befragten an, dass sie Scots in der Alltagskommunikation kennen und verwenden können, und 67 % waren der Meinung, dass Scots seinen Status als eine der offiziellen Landessprachen in Schottland beibehalten und festigen sollte.

Bei der Volkszählung 2011 gaben 1,9 Millionen Menschen an, dass sie Scots entweder sprechen, schreiben, lesen oder verstehen können. Davon gaben 1,5 Millionen Menschen im Alter von 3 Jahren und älter an, dass sie Scots sprechen können.

IV. Aktueller Stand der sprachlichen Situation in Schottland

Um die Erfolge der Umsetzung einer aktiven Sprachenpolitik zur Unterstützung und Förderung von Minderheitensprachen in Schottland zu überprüfen, wurde sowohl 2011 als auch 2022 eine einheitliche Klassifizierung zur Bestimmung des Niveaus der Sprachkenntnisse verwendet:

- Versteht, aber spricht, liest und schreibt nicht
- Spricht, liest und schreibt
- Spricht, kann aber weder lesen noch schreiben
- Spricht und liest, aber schreibt nicht
- Liest, aber spricht und schreibt nicht
- Eine andere Kombination von Fähigkeiten.

Sowohl bei Scots als auch bei Gälisch ist die Zahl der Personen, die eine der Sprachfertigkeiten – Lesen, Schreiben, Sprechen oder Hören – beherrschen, gestiegen:

- Die Zahl der Gälischsprecher stieg von 1,7 % auf 2,5 % (von 87 000 auf 130 000);
- Die Zahl der Scots Muttersprachler stieg von 37,7 % auf 46,2 % (von 1,9 Millionen auf 2,4 Millionen).

Im Jahr 2011 war die Zahl derjenigen, die sowohl Scots als auch Gaelic sprechen, lesen und schreiben konnten, mit 1,2 Millionen bzw. 32.000 am höchsten. Bis 2022 stieg die Zahl der Personen, die Gälisch sprachen, um 12.000 auf 44.000, aber 50.000 weniger Personen gaben an, Scots sprechen, lesen und schreiben zu können.

Der größte Zuwachs zwischen 2011 und 2022 war sowohl bei Scots als auch bei Gälisch bei denjenigen zu verzeichnen, die die Sprache verstehen, aber nicht sprechen, lesen oder schreiben können. Im Jahr 2011 war diese Personenkategorie für beide Sprachen die zweitgrößte. So stieg die Zahl der Menschen, die Scots verstehen,

aber nicht sprechen, schreiben oder lesen können, um 450 000 Personen an und erreichte 720 000 im Jahr 2022. Was das Gälische betrifft, so gaben 2011 23 000 Menschen an, es zu verstehen, aber nicht zu lesen, zu schreiben oder zu sprechen, während diese Zahl im Jahr 2022 auf 46 000 anstieg.

Der nächste Schritt in der Entwicklung der schottischen Sprachenpolitik wird auch in der Veröffentlichung des Berichts Scottish Languages Bill - Gaelic and Scots Commitment: Consultation Analysis im Jahr 2023 deutlich gemacht. Der enthält die Ergebnisse einer öffentlichen Konsultation, die vom 24. August bis zum 8. Dezember 2022 auf der Plattform Citizen Space und durch andere Methoden der Beteiligung, wie E-Mail, Fokusgruppen und andere Veranstaltungen, durchgeführt wurde. Ziel dieser Konsultation war es, die öffentliche Meinung zur Förderung des Schottischen Gälisch und Scots als Teil der Verpflichtung der schottischen Regierung gegenüber der Bevölkerung (Scottish Languages Bill, 2023) zu bewerten.

Der vorgeschlagene Gesetzesentwurf enthält folgende Querschnittsthemen:

- Die Mehrsprachigkeit sollte gefördert werden, indem ihre Vorteile aufgezeigt werden;
- die neue Strategie sollte Bestimmungen für die Sekundar- und Hochschulbildung in gälischer Sprache enthalten;
- es wird vorgeschlagen, einen separaten, zugänglichen gälischen Unterricht zu entwickeln, anstatt gälische Klassen in englischsprachigen Schulen einzurichten;
- der gälische Lehrplan sollte alle Aspekte der Kultur und Geschichte des schottischen Volkes umfassen, um ein ganzheitliches Verständnis der Sprache zu vermitteln;
- Kulturelle Initiativen wie die Unterstützung von traditioneller Musik/ Volksmusik, einschließlich der Förderung lokaler gälischer Künstler, und die Entwicklung von Kulturzentren und Sprachfestivals sollten unterstützt werden;
- Standardisierung von Scots;
- Förderung von Scots durch die Einrichtung eines Bòrd na Gàidhlig-ähnlichen Sprachrates zur Unterstützung der gälischen Sprache;
- die schottische Regierung sollte Mittel für kulturelle Initiativen bereitstellen, die in Scots geschaffen werden – Filme, Opern, andere Kunstformen, Radio-sendungen, Medien usw.;
- jegliche Förderung von Scots sollte inklusiv sein und nicht zur Aufrechterhaltung von negativen und abstoßenden Stereotypen beitragen (Scottish Languages Bill, 2023).

V. Fazit

Trotz der beachtlichen Erfolge und der angestrebten Erhöhung der Zahl der Sprecher muss die Umsetzung der Sprachpolitiken für die gälische und die schottische Sprache fortgesetzt werden, insbesondere im Bildungsbereich: Für Scots ist es

ratsam, Formen und Mittel für das Lehren und Lernen von Scots auf allen relevanten Stufen bereitzustellen, und für Gälisch sollten weitere Maßnahmen ergriffen werden, um die Vorschul-, Grundschul- und Sekundarschulbildung in schottischem Gälisch anzubieten. Gleichzeitig sollte die Notwendigkeit unterstrichen werden, eine solche offizielle literarische Norm für Scots auszuarbeiten und zu verabschieden, die sich erheblich auf die Qualität des Lernens und Lehrens auswirken würde. Die weitere Ausweitung der Anwendungsbereiche beider Sprachen sollte fortgesetzt und institutionell unterstützt werden.

LITERATUR

- Aitken, A. J. & McArthur, T. (Eds.) (1979). *Languages of Scotland*. Edinburgh: Chambers.
- Languages*. (2021). Scotland's Census. <https://www.scotlandscensus.gov.uk/census-results/at-a-glance/languages/>
- Lawson, R. (2014) *Sociolinguistics in Scotland*. Palgrave Macmillan.
- McLeod, W. (2006b). *Gaelic in Contemporary Scotland: Contradictions, Challenges and Strategies*. Retrieved from <http://www.arts.ed.ac.uk/celtic/poileasaidh/MCLEODCATALAN2.pdf>.
- Nihtinen, A. L. K. (2005). Scotland's Linguistic Past and Present: Paradoxes and Consequences. *Essays in Honour of Anders Ahlqvist*, 2, 118–137.
- Nihtinen, A. L. K. (2008). Gaelic and Scots in Devolved Scotland. *Studia Celtica Fennica*, 5, 69–81.
- Office, C. E. (2008). *Bòrd na Gàidhlig and The Highland Council launch first Gaelic Language Plan | The Highland Council*. https://www.highland.gov.uk/news/article/2409/b%C3%B2rd_na_g%C3%A0idhlig_and_the_highland_council_launch_first_gaelic_language_plan
- Scotland's Census – religion, ethnic group, language and national identity results*. (2024). Scotland's Census. <https://www.scotlandscensus.gov.uk/news-and-events/scotland-s-census-religion-ethnic-group-language-and-national-identity-results/>
- Scotslanguage.com - 2011 census*. (2011). <https://www.scotslanguage.com/articles/node/id/255/type/referance>
- Scottish Enterprise. (2023). *Gaelic language plan*. <https://www.scottish-enterprise.com/our-organisation/board-leadership-team-and-partners/gaelic-language-plan>
- Scottish Languages Bill*. (2023). The Scottish Parliament. <https://www.parliament.scot/bills-and-laws/bills/s6/scottish-languages-bill>
- Sebba, M. (2019). Named into being? Language questions and the politics of Scots in the 2011 census in Scotland. *Lang Policy*, 18, 339–362. <https://doi.org/10.1007/s10993-018-9488-0>
- Sharratt N. (2024). *Scottish Languages Bill*. <https://bprecdn.parliament.scot/published/2024/4/30/c94fb358-2f52-4a96-aca7-86ee78bc1c9b/SB%2024-21%20EN.pdf>
- SPICe. (2024, August 9). *Gaelic and Scots in Scotland: What does the census tell us?* SPICe Spotlight | Solas Air SPICe. <https://spice-spotlight.scot/2024/08/12/gaelic-and-scots-in-scotland-what-does-the-census-tell-us/>

- The Scottish Government. (2016, October 05). *Gaelic language plan 2016 to 2021*. <https://www.gov.scot/binaries/content/documents/govscot/publications/advice-and-guidance/2017/05/scottish-government-gaelic-language-plan-2016-2021/documents/00517453-pdf/00517453-pdf/govscot%3Adocument/00517453.pdf>
- The Scottish Government. (2017, May 10). *Scots language policy: English version*. <https://www.gov.scot/publications/scots-language-policy-english/>
- The Scottish Government. (2022, October 14). *Gaelic language plan 2022 to 2027*. <https://www.gov.scot/publications/scottish-governments-gaelic-language-plan-2022-2027/pages/4/>
- The Scottish Government. (2023, June 7). *Scottish Languages Bill - Gaelic and Scots commitments: consultation analysis*. <https://www.gov.scot/publications/analysis-consultation-responses-gaelic-scots-commitments-relative-scottish-languages-bill/>

DOI: <http://doi.org/10.32589/2408-9885.2024.19.333167>

Nickl, Milutin Michael

mikelnickl@gmx.de

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0205-6369>

Hof in Bayern, Deutschland

**CIToyENS ODER CUSTOMERS UND CONSUMERS? STREIFLICHTER
DES MACHTKAMPFS UM DIGITALE EINFLUSSDOMÄNEN,
KONTROLLOPTIONEN UND REGULIERUNGSMODI:
KRITIK UND ABLEHNUNG DES AI-ACTS DER EU**

Закон Європейського Союзу про штучний інтелект 2024 року та супровідний регуляторний пакет передбачають впровадження комплексу політичних інструментів, спрямованих на регулювання мультимедійної та багатомовної комунікації. Зокрема, йдеться про механізми контролю, обмеження та модерації інформаційного простору, які виходять за межі традиційної компетенції ЄС у сфері комунікаційної політики.

Частина положень пакета базується на поняттях, таких як “дезінформація”, “фейкові новини”, “дінфейки” та “теорії змови”. Ці терміни наразі не мають усталеного визначення в межах прикладної лінгвістики та теорії комунікації, що ускладнює їхнє чітке розмежування та практичне застосування в нормативному полі.

У межах цього законодавчого підходу також порушується питання про роль Європейської Комісії у формуванні інформаційної політики та забезпеченні балансу між регулюванням і свободою вираження. Запропонована система моніторингу викликає дискусії щодо доцільності її імплементації на рівні держав-членів ЄС.

Ключові слова: багатомовний контроль медіа-комунікації, дезінформація та наклеп, фейкові новини, дінфейки, теорії змови, правила нагляду.

The 2024 AI Act and its associated regulatory package serve the EU's oligarchization progression. It contains an ambitious set of political instruments to calibrate multi-mediated, multilingual media communication control, restrictive implants and censorship mechanisms, for which the EU has no authentic-original regulatory competence in terms of communication theory by recognizing the failure of the European Constitution. In addition, the regulatory package is partly based on ideologically motivated abstracts or coinages such as “disinformation”, “fake news”, “deepfakes” or “conspiracy theories”, which are empty formulas, i.e. these are not serious categories that are sufficiently or undoubtedly based on applied linguistics and communication science, they can't be segmented distinctively nor reliably operationalized. The EU is not a truth authority for human communication. The conglomerate-state-ideological neutrality of the EU is abandoned in the constellation framework of this EU AI Act. However, the EU Commission is not the guardian of the EU citizens, the Free EU-Citoyens of all nation-state EU players. This AI Act monitoring framework should be abolished again instead of being implemented nation-state-wide across the EU.

Key words: *multilingual media communication control, disinformation and defamation, deepfakes, fake news, conspiracy theories, surveillance regulation.*

I. Im Windschatten des russisch-ukrainischen Krieges und anderer, Aufmerksamkeit absorbierender Konflikt- und Katastrophenszenarien gelang der EU-Kommission die Kreation und Installierung des monströsen AI-Acts einschließlich Regulation 2024/1689. Deren Vorgeschichte reicht einige Zeit zurück. Gemischte Motivationen von Usern und Kontrollgelüste von Fachleuten und Politikern, angefangen von forciert überzeichneten Sicherheitsbedürfnissen bis hin zu politisierter Cancel-Culture und kaum kaschierten Zensuransprüchen, bürokratisch-zentralistische EU-Kommissions- und Kontrollinstrumentarien, allzu willfährige Kooperation der meisten nationalstaatlichen EU-Mitspieler, u.a. auch der bundesdeutschen Regierung (vgl. Aszódi/Spielkamp, 2022) zur Einschnürung und Gängelung des freien, logisch mehrwertigen (Rothe, 2003), reflexionslogisch oszillierenden (Hegel, 1832, Putnam, 1994), in gewisser Hinsicht rhetorisch wahrheitsindifferenten Info-, Nachrichten- und Meinungskorridors – all dies entwickelte sich schubweise und zirkulierte schon jahrzehntelang, spätestens seit 2002. Seit 2006 z.B. die transnationalen Kontroversen um die “Vorratsspeicherung von Daten” und die anlaßlose, generell unnötige “verdachtsunabhängige Protokollierung” allgemeiner Verbindungsdaten (vgl. Nickl, 2010/11; CCC passim). Freilich waren das nur regionale Aspekte eines global beobachtbaren, kommunikationspolitischen Phänomens und globalen Machtkampfs um digitale Einflußdomänen, effektive Beeinflussungsmodi des Sozialen Zeitgespräches, Kontroll- und Zensuroptionen, sowie implantierungs- und durchsetzungsfähige Regulierungsmaßnahmen (Andersen, Higdon, Macek, 2024): vgl. ebenso die von Bradford 2023 offerierte, makroökonomische Zusammenschau. Um Mißverständnissen vorzubeugen, sei hinzugefügt: hier kann keine Trend-Einschätzung mutmaßlich globalökonomischer Adaptionen oder als weltweit postulierter, Digital-Business-basierter Wirkungen der EU eingearbeitet werden, d.h. kein etwaiger “Brussels Effect” nach Anu Bradford (2012/21 et passim).

II. Ein alteuropäisch-mediterraner (Classen ed., 1976) und rhetorisch situierter Standpunkt (Bitzer, 1968, 1981/87, Nickl, 1976, 1987, 2011) bestimmt hier die kritischen Aspektierungen. Perspektive bleibt sowohl das Paidèia-relevante Frageinteresse (Nickl, 2022) im Bezug zum Individuationsprinzip und zur Individualkommunikation wie auch die Centrality of Speech Communication (Nickl, 2023) im Hinblick auf EU-Bureaucracy censoring AI & Digital Information. Gleichwohl halten wir am Social-Cognition-verfaßten, intermediär tradierten und zeitgesprächsbasierten Begriff von “Zeitung” (Aswerus, 1961, Wagner, 1978/80, Nickl, 2014) fest, kontrastiv zur Wiki-Terminologie.

Dass sich in Chat-Formaten und entsprechenden Foren mancherlei fintenreiches, scheinlogisches Argumentieren *de Modis Opponendi et Respondendi* auffinden läßt und eine gewisse publizistische Trugschluß- und Jonglierkunst stattfindet und daß sich in soundsovielen zweifelsfrei belegten Beispielen despektierlich-frivoles bis formal in rechtlichen Grenzbereichen operierendes, gesellschaftskommunikativ effektives, aber maßloses Disputieren manifestiert, hie und da geradezu Ungeheuer an Irrlehren und organisierte Indoktrinationsabsichten auftreten, dass sich larvierte, eher subversive Marionetten-Figuren in alternativen wie in etablierten Medien einnisten können – ohne daß weder das Intellektuelle noch das Soziale Zeitgespräch gleich medienspezifisch zusammenbricht -, all dies dürfte zumal für rhetorikgeschichtlich Informierte keine Überraschung darstellen.

Vidēte Lambert Marie de Rijk (1980). Erinnerung sei an die *Sieben Mala* des leichtfertig-zänkischen Disputierens; notiert von Vincentius Bellovacensis/Vincenz von Beauvais 1247 (*De eruditione filiorum nobilium*, Cap. 21 nach De Rijk 1980, p. 70): Stolz (*superbia*), eitle Ruhmsucht (*inanis gloria*), Dummheit (*stultitia*), frecher Vorwitz (*protervia*), das Streiten gegen sein eigenes, besseres Wissen (*consciencie turbatio*), das Streiten gegen die anerkannte Wahrheit (*veritatis impugnatio*) und die Umnebelung der richtigen Einsicht (*intelligencie obscuratio*). Insoweit nichts Neues. Ausgeklügelte Disputationsgepflogenheiten und die Modi des Widersprechens und Erwiderns, wengleich nicht schrankenlos gewährt und zweifellos Zeiten hindurch stranguliert, haben im europäisch-mediterranen Kommunikationsraum lange Wurzeln.

Wozu allerdings nicht nur die vorbildlichen Formate der *disputatio legitima* gehören (vgl. Luther, 1519, Bellarmin, 1586/93), die in der akademischen Kommunikationsgeschichte bisweilen gestreift oder traktiert werden. Und nicht erst in den hinreichend verlässlich überlieferten, scholastischen Disputationes des Hoch- und Spätmittelalters ging's gelegentlich darum, die Disputationsgegner durcheinander zu bringen oder ad absurdum zu führen. Und auch nicht bloß dann, wenn sie tatsächlich unfähig waren, ernsthafte Argumente ad propositum hervorzubringen.

III. Angesichts vieler AI-Adminicula kommt's drauf an, wer die Regeln bestimmt und wer sie wie zu wessen Gunsten in welche Richtung modifizieren, manipulieren,

profilieren bzw. verändern kann, oder wer sie auf welche Weise mit welchem Modus operandi korrumpieren kann. Wer finanziert die “Begleitforschung”, die Kriteriologien-Konkretisierung, Standardisierung, sodann die etappenweise Evaluierung und Risiko-folgenabschätzung, mithin den Polit-Marketingmix samt der persuasiven Promotion dieses EU–AI-Acts (artificialintelligenceact.eu)? Wer bringt dafür das meiste Geld auf? Wer außer bereits beteiligten EU-Bürokraten (Apparatschiks), AI-produzierenden Industrien und damit kooperierenden (vorwiegend staatlichen?) Institutionen ist noch *mit von der Partie* beim AI-Act-Implementieren und Konkretisieren? Wo bleiben die hochgelobten, “*gesellschaftlich relevanten Gruppen*”?

Warum also AI-gestützte Adminicula EU-dirigistisch einschränken wollen? Wozu sollen der voluminöse AI-Act der EU (vom 21.Mai 2024) und die DSA-Reglements 2022/2065 der EU wirklich dienen? Zumal deren Artikel 36 und 40 ? Wieso sollte es nötig sein, AI-Adminicula en gros oder detailliert EU-zentralistisch mit dem Instrumentarium von AI-governance-Strategien einzuschränken? Über die bereits existierenden Mediengesetze und Vorschriften (Fechner, Mayer, 2022) hinaus?

Warum wird in den DSA-Artikeln 36 und 40 zwischen öffentlich und privat nicht angemessen distinguiert? Soll die Privatsphäre via Chatkontrolle “geknackt” werden? (vgl. Nickl, 2023, S. 44–47). Ohne Privatsphäre einschließlich *Digital Privacy* gäb` es keine wirkliche Freiheit mehr. Es geht um generelle, übergriffige EU-Internetzensur und Kontrolle, ums Löschen und oder Sperren, um tendenzielle Vergewaltigung von Free Speech, begleitet von EU-typischer Verschleierungsargumentation (“Bekämpfung von Desinformation und Fake News” etc.). Der prioritäre Schutz von Artikulations-, Meinungs- und Redefreiheit, der Schutz von “*Free Speech*” und der *Schutz der Privatsphäre* z.B. bei geschlossenen Chats steht mit dem AI-Act und dessen Addenda offensichtlich zur Disposition. Mit welchen Instrumentarien soll dies bei den nationalstaatlichen EU-Mitspielern implantiert werden?

IV. Große Plattformanbieter sind per EU–AI-Act aufgefordert, ihre Systeme, Ressourcen und Verfahren zur Einhaltung der Bestimmungen “anzupassen” und “ein unabhängiges Compliance-System” (?) mit flexiblen, in sich problematisch bestimmten Rechtsbegriffen bzw. Gummi-Formulierungen und einem *Set von Obligations* einzurichten, sowie eine jährliche Risikobewertung durchzuführen inkl. *Mandatory Documentations* und der EU-Kommission “zu übermitteln” (*apportieren* wäre passender formuliert). Wozu durch AI- bzw. KI-Technik aufgerüstete und mit Hoheitsfunktionen ausgestattete, mehrsprachige Inquisitionsabteilungen nationalstaatlicher Provenienz erforderlich sein dürften. Chatkontrolle und Zensurrealität (z.B. durch redaktionell selektiv-strangulierendes “Moderieren” freier Meinungsbeiträge und Statements, algorithmisiert und standardisiert) stehen auch im Zusammenhang mit der erkennbaren In-Vivo-Oligarchisierungsprogression, sowie mit weiteren EU-Machtkonzentrations- und Zentralisierungsoptionen. Chatkontrolle, gerade im EU-

Plausibilitätsdesign, stellt ein drastisches Herrschafts- und Sanktionsinstrumentarium dar. Nicht zuletzt, wenn es die Hände von *Europol* geriete. Andere sehen in diesem Kontext eher ein geringes Gefahrenpotenzial aufkeimen. Die jeweilige medienpolitische Grundierung, Administrations- und Staatsorientierung spielt beim Einschätzen der betreffenden DSA-Reglements 2022/2065 eine erhebliche Rolle (vgl. auch Klinger, Ohme, 2023). Noch im Herbst 2023 schien es, als ob die EU-Kommission zumindest in einigen umstrittenen Punkten gescheitert wäre (vgl. Meister, 2023).

V. Ex hypothesi und bisheriger Erfahrung sind sprechfähigkeitsrelationale AI-Adminicula oder AI-Tools und Rhetorik (vgl. Hallsby, 2024) keine Antipoden, sondern multilinguale Aktualisierungs-, Partikularisierungs- und Konkretisierungsvarianten von Free Speech, bzw. Realisationsformen und Realisationsvarianten von *Free Speech*.

VI. Wozu also soll dieser angeblich so “comprehensively” generierte, im Secretarius-Stil aufgeblähte und regelungswütige *Artificial Intelligence Act* der EU (2024/1689) u.a. rückgreifend auf die zuvor dekretierten DSA-Reglements 2022/2065 der EU-Kommission wirklich dienen?

Meine Antwort darauf ist von der intellektuellen Priorität eines aufgeklärten, evolutionären, europäisch-rhetorischen Menschenbilds motiviert. Meine Antwort ist weder angloamerikanisch-transatlantisch noch von einem merkantilen Internationalismus dominiert und knüpft an die Paidèia/Παιδεία-Diskussion (Nickl, 2011, 2012, 2022) an, worin jedes Individuum vor Staat und Religion rangiert und die bewahrungswürdigen Freiheiten und Entwicklungschancen des Individuums gegenüber staatlichen oder religiösen Herrschafts- und Regelungsansprüchen generell als wertvoller aufgefasst werden. Vom politischen System her verstanden ist dies in einem konstitutionell-republikanischen Kohärenzrahmen mit möglichst schlankem Staat situiert. Ergo: kein egalitär radikalisierte, christlich-kollektiver oder cachierte-kommunistisch auf eine vergötzte “Gesellschaft” hinorientiertes, extensiv administriertes oder auf eine unkalkulierbare, unnötige Diversity-Stability-Hypothese fokussiertes, soziopolitisches Prokrustes-Bett. Davon abgesehen soll nicht in Abrede gestellt werden, daß aufklärungsbewußte, christlich-humanistisch motivierte und temperierte Auffassungen seit einiger Zeit auch individuelle Freiheitsvorstellungen, “Freiheit des Denkens ... des Sprechens, der Meinungsäußerung und des Meinungs-austausches” (Kirchhof, 2023/IV.2, S. 47), freiheitliche Selbstbestimmung, staatliche Freiheitsgewährleistung und diverse Gefährdungssichtungen inkorporieren. Faktencheckbezogen sei festgehalten, daß “die gravierende Rolle der generellen Freiheit der Meinungsäußerung und der Öffentlichen Meinung vom Vatikan erst Mitte des 20. Jahrhunderts akzeptiert und oder deklariert wurde: im Rahmen der Ansprache Papst Pius XII. an den III. Weltkongress der katholischen Presse vom 17. Februar 1950” (Nickl,

2022/XVI, S. 62). Davon abgesehen stehen hier weder christlich oder kirchlich überlieferte Traditionsstränge, noch Sozialkonstruktivismus, Ethnokonstruktivismus oder Ökosentimentalismus im Fokus.

VII. Meine Antwort auf die Frage nach dem etwaigen Zweck dieses *Artificial Intelligence Acts* der EU fußt auch nicht auf einem anerkannten, administrativ und neoaristokratisch anmutenden Herrschafts-Szenario, worin demokratisch fragwürdig, prekär bis nicht-legitimierte Exekutiv-Apparatschiks oder überbezahlte Politfunktionäre mit postulierter Medienkompetenz auftreten und aufgrund einiger gesellschaftspolitisch umstrittener, selektiv ideologischer Hypothesen-Pyramiden algorithmenabhängige Vor- und oder Nachzensur ausüben oder operationalisieren möchten. Eingekleidet in digitalisierte Schein-Objektivität und sozialkommunikative Schein-Rationalität, herbeigetrichtet per modum resolutionis. Zu den Problemen der saturierten EU-Kommission zählen nicht etwa deren humanbiologische Genera oder ihre sog. Gender-Orientierung, sondern deren cachierte Connections, diskrete Abhängigkeiten und deren realpolitisch effektive Obödienzen. Und wohl auch eine europapolitische Realisationsvariante des sonst eher spätmittelalterlichen Minnesängers, z.B. Oswald von Wolkenstein (um 1377–1445) zugeschriebenen Sprichworts: *“Weiß Brot ich eß’, des Lied ich sing!”*

Freilich könnte man einwenden, dass der *AI-Act* der EU ja in praxi mit der Toleranzbreite einer Autobahn angewandt und aller Wahrscheinlichkeit nach nicht so sehr artefakten- und korrumpierungsanfällig oder mißbrauchs- bzw. pervertierungsgefährdet sein dürfte. Meeting EU-AI-Act-Safety Standards sind “Operators” nun gezwungen, Entwicklungsrisiken angemessener, genauer und problemübergreifender einzuschätzen und zu fixieren (to assess deployment risks). Insoweit wohl schon plausibel nachvollziehbar.

Aber auf argumentativ-diskursivem Level stellt das Bedingungsgefüge der initiativberechtigten EU-Kommission ein demokratisch prekär legitimes, exekutives, machtpolitisches Interessen-Konglomerat dar, das sich vom Zwang des besseren Arguments nicht leiten lassen muß, dies evtl. sanktionslos ignorieren kann und eben keineswegs eine potenziell unterlegbare “ideale Sprechsituation” repräsentiert, die eigentlich für derlei konsensualistisch inszenierte Entscheidungsfindungen, wie im 2024er *AI-Act* der EU angelegt, rational-diskursiv attestierbar sein sollte.

Vergegenwärtigen wir uns dazu die typische Machtsicherungsdynamik der EU-Apparatschiks und der effektiv vernetzten, teils undurchsichtig logenvernetzten Seilschaften, Aristokraten, Lobbyisten, Monarchisten, Priesterkasten, Think Tanks und sonstigen Unelected Bureaucrats des EU-Staatenverbunds, die dominierenden transatlantisch orientierten Funktionseliten. Diese mächtigen Transatlantiker, die in diesem Setting die Szene beherrschen, treten mehr als militärisch-industrielle oder

wirtschaftspolitische Lobbyisten auf denn als interkulturell und transnational profilierte Argumentierer mit europapolitisch überzeugender Evolutions-, Reform-, Sicherheits- und Transformationsperspektive. Deren disproportional angeschwollener Einfluß auf die öffentliche Meinungsbildung, deren Kontrollgelüste und das erreichte Stadium an EU-Machtkonzentration bzw. Oligarchisierungsoptimierung jenseits des machtpolitisch wohl erheblich überschätzten EU-Parlaments, all dies favorisiert Kontroll- und Status-quo-Politik und eine gewisse Folgsamkeits-, Konformitäts- und Ratifikationsmentalität bei den Zentralregierungen der mitspielenden Nationalakteure.

Vorprogrammierte Verlierer im Spiel dieser Gestaltungskräfte um Entwicklungspotenziale, Machtbalance oder Machtkonzentration, Ressourcen und Oligarchisierungsprogression sind, soweit sich das aus meiner Sicht erschließen lässt: das Europa der Regionen, das Europa der Volksgruppen und nicht zuletzt das Europa der freien, freiheitsbejahenden, gleichberechtigten, selbstbestimmten, rhetorisch argumentierenden Staatsbürger, der EU-Citoyens: die misera contribuens plebs hodierna.

VIII. Aus dieser europäisch-rhetorischen Perspektive ist der 2024er *AI-Act* der EU in der vorliegenden Form abzulehnen. Dieses Implikaturen-reiche EU-Observierungs-, Regelungs- und Restriktionspaket stellt ein abschreckendes Beispiel dirigistischer, zentralistischer und folgenreicher Einmischungen sowie angemäßer Medienkompetenz und problematischer Zuordnungsoptionen in die Freiheitsrechte des Einzelnen, aber auch in den internationalen Medienmarkt und den Status quo sowie die Entwicklungschancen von Medienanbietern und Medienunternehmen durch EU-manifestierte Machtkonzentration dar. Der 2024er *AI-Act* der EU gefährdet *me die weltanschauliche Neutralität* des modernen Staats. Ein inakzeptables, EU-weites Überwachungssystem in statu nascendi, initiativ vorangetrieben von der EU-Kommission. Ein propagandistisch gewieft in “bestimmte Transparenzanforderungen”, “Maßnahmen zur Förderung von Innovationen”, “Stärkung der Wettbewerbsfähigkeit der EU in strategischen Sektoren” und in etliche weitere sachreferentielle Sektoren aufgegliedertes, plausibilitätsheischendes Unterfangen. Dicht gefolgt von einem “Vorschlag zu einer sicheren und vertrauenswürdigen Gesellschaft, einschließlich der Bekämpfung von Desinformation und der Gewährleistung, dass letztlich der Mensch die Kontrolle hat” usw. usf.

In toto jedoch ein in “wegweisende Regeln” (EU-Presseerklärung: 13.März 2024) eingekleidetes Überwachungsgesetz mit Übergangsfristen bzw. Implementierungsfristen von sechs bis 36 Monaten. Geschickt wird dabei u.a. suggeriert, dass die EU-Einzelstaaten, die nationalen Mitspieler, derlei folgenreiche *AI-Act*-gestützte Medienobservierung ja selber nationalstaatlich konkretisiert veranstalten dürfen. Dabei erscheint die Meinungs- und Medienfreiheit *EU*-weit bereits signifikant eingeschränkt:

Beispiel: Dem britischen Propaganda-Sender *BBC* und dem US-amerikanischen *CNN* bleibt freie Bahn, die braven, derivativen *EU*-Bürger auf geeignete Weise medienrhetorisch zu indoktrinieren bzw. transatlantisch zu “informieren”. Diese Sorte “Margarine” (hier: Propaganda) ist gestattet. Die antithetische Konkurrenz-Propaganda in Gestalt der pro-russischen Sendetätigkeit von *RT/Sputnik-TV* etc. wurde von der *EU* am 2. März 2022 wegzensiert. Alternative Argumentationspyramiden, Begründungsgänge, unerwünschte Meinungsangebote und antithetische Realitätskonstruktionen sollen offensichtlich tendenziell stranguliert, verboten, eliminiert, wegzensiert werden. Weil sogenannte “Desinformationen” eine Rolle dabei spielten und spielen, müssen wir dieses Phänomen etwas genauer betrachten, wengleich nicht erschöpfend.

IX. Das deutschsprachige Präpositionalkompositum “Desinformation” (graphematisch linearisiert: Präposition + stimmloses Glissando/Fugensibilant + Nomen) habe ich erstmals Anfang der 1990er Jahre in der *TM/Transparenz der Medien*-Redaktion des Erlanger Vereins *Bürger fragen Journalisten* kennengelernt. Jargonhaft benutzt in mehrgliedrigen Wortgruppen w.z.B. “Desinformation ante portas”, bezogen auf Einflußmöglichkeiten und optionale Täuschungsstrategien vormals marxistisch-leninistisch trainierter Absolventen des *Roten Klosters* zu Leipzig (Journalistik-Sektion der Karl-Marx-Universität: stand unter Aufsicht der Abtlg. “*Agitation und Propaganda*” des DDR-StaSi-Ministeriums), also larviert bezogen auf profilierte Kollegen bzw. “Genossinnen und Genossen”, die in den 1990ern erfolgreich und folgenreich in die “West-Medien” strebten und sich da neu zu etablieren begannen. Manches lief damals über Logen-Connections und gewisse “Persilschein”-Attestierungen, ähnlich wie bei so manchen akademischen Berufungsszenarien. Im Kontext der Nachwende-Zeit publizistikwissenschaftlich dokumentiert ist die interrelationale Prägung *Desinformations- und Diffamierungsdreieck* auf einer Podiumsdiskussion bei den IX. Erlanger Medientagen – *TELEKRATIE – entscheidet das Fernsehen die Wahlen?* – im Plenar-Statement des Soziologen Lothar Bossle 1994. Danach handelt es sich beim sog. *Desinformations- und Diffamierungsdreieck* um ein artifiziell zu Täuschungszwecken lanciertes Medienprodukt, das seine Wirkung durch politische Kräfte, durch Politisierung, zumal Parteipolitisierung und interinstitutionelles Aufgreifen bzw. transmediäres Moderieren und eindringliches Wiederholen entfaltet: (...) “um es sozusagen durch Wiederholung in den Zustand einer Wahrscheinlichkeit und dann einer Wahrheit zu versetzen” (Bossle, 1994, S. 73 f.). Ein brauchbarer, handlungs- und kommunikationspragmatischer Ansatz im Zusammenhang mit Agenda Setting, Framework und Leitmedien-generiertem Konformitätsdruck bei der politischen Willensbildung in der Stimmungs- und Wahrnehmungsdemokratie (vgl. Oberreuter, 1994; Kepplinger, 1994). Bossles diskursiv umrissene Grobsegmen-

tierung (op.cit.1994) von kombinatorisch prozessual konstituierter, schier untrennbarer *Desinformation und Diffamierung* ist seither in der intermediär-öffentlichen Sozialkommunikation im Kern aktuell geblieben.

Im angloamerikanischen Kommunikationsraum spielt die Diskussion und Traktierung des “*Disinformation*”-Terminus, seiner Konnotationen und Verflechtungen gleichfalls seit einigen Jahrzehnten eine Rolle. Was wir hier nicht nachzeichnen können; z.B. Fallis 2015, im Konnex mit *Fake News* vgl. Gelfert 2018. Der *Desinformations*-Terminus tritt meist in begrifflicher Konglomerat-Umgebung auf. Bekanntes Beispiel aus den USA ist das *Desinformations*- und *Diffamierungs*-Framing im Hinblick auf die Election-fraud/Wahlbetrugs-Evidenzbehauptung bzw. Hypothese angesichts vieler auffälliger, nachgeschobener *Mail-in-ballots*-Vorkommnisse und diverser weiterer, kritikwürdiger Ereignisse während der US-Präsidentenwahl im Nov. 2020; vgl. pars pro toto die Recherche-Ergebnisse des Jura-Prof. Davide K. Clements (New Mexico State Univ./NMSU) in den Features von Patrick Delaney und Jim Hoft (Jan. 2021).

Ob es sich bei den in öffentlich-politischen Diskussionen verwendeten, bis zu einem gewissen Grad ideologisch motivierten Abstracta oder Prägungen à la *Desinformation, Fake News, Deepfakes* oder *Verschwörungstheorien* um kommunikationstheoretisch fundierte, distinktiv segmentierbare, zuverlässig operationalisierbare, seriöse Kategorienbildungen handelt, ist aus kommunikationswissenschaftlicher Fachsicht zu bezweifeln. Eher schon dürften es Knock-down-Formeln, interpretative, artifiziell generierte und transmediär mehrfachvermittelte, repetitive Mantras und Prägungen fürs Machtsicherungs-Marketing sein, auch Dissonanzvokabeln für Apologeten, Follower, Parteigänger, Verlautbarungs-Generierer und dementsprechende Communities. Günstigstenfalls könnte es sich um reflexionslogisch aufpolierte Wortbildungen bzw. Wortfabrikationen aus der transnational schwer eingrenzbaeren *Public Communication* handeln, teils um Internationalismen, teils um Übersetzungsäquivalente aus dem Funktionärsjargon konkurrierender, transatlantischer bzw. transnationaler Eliten. Anders formuliert: es handelt sich zum Teil um aufwendige EU-generierte Explikationen politischer Leerformeln (Topitsch, 1960). Eine sich an solcherlei fungiblen wie kuriosen Prägungen orientierende oder daraus resultierende, EU-weite Medienaufsicht und Medienregulierung – oder gar eine durchgreifende EU-Medieninquisitions-Instanz: sozusagen ein EU-Wahrheitsministerium – ist kategorisch abzulehnen.

X. Die in Rede stehenden *AI-Act*-Regulierungspaket-Texte (2024/1689) der EU lesen sich streckenweise wie von angloamerikanischen Security-Seminaristen formuliert oder aus etwaigen NGO-Elaboraten aufbereitet und danach EU-bürokratisch engagiert reformuliert. Ohne hier die Details zu besprechen, sei auf die profunde Kritik von

Nikolett Aszódi (2024) in *AlgorithmWatch* verwiesen. Schon allein die gesellschaftspolitisch einseitige, konsensualistische Kollektiv-Orientierung von *Disclosure*, *Deepfakes*, *Disinformation* im EU *AI-Act* erscheint geeignet, sowohl das individuelle Grundrecht auf *Informationelle Selbstbestimmung* als auch das Menschenrecht auf *Religionsfreiheit* unzulässigerweise einzuschränken. Die EU-Kommission scheint keinen adäquaten Begriff dafür zu haben, was *raw data* (which must be checked by intelligent people), *data processing* und *information* im Kontrast zu interrelationaler, politperspektivisch engagierter, von Agenda, Behauptungslogik, Ideologemen und Strategemen abhängiger, so gut wie nicht isoliert darstellbarer “Desinformation” (*disinformation*) wirklich und zweifelsfrei besagt. Gleichfalls, was Nachrichten (justiziable Tatsachenbehauptungen) und freie, unterschiedliche, gegensätzliche, mainstream-konforme oder kontrovers umkämpfte, verschiedenartige, identische, ähnliche, differenzierte, nonkonformistische oder provokant formulierte, widersprüchliche oder inkommensurable Kommentierungen, Interpretations- und Meinungsangebote darstellen und bedeuten. Dazu fehlt der EU-Kommission schlicht die Medienkompetenz. Sie versteht offenbar nicht, warum das konzertante Spannungsverhältnis von Identischem, Differenziertem, Komplementärem, Widersprüchlichem bis Inkommensuralem, von Information und dichotomisiert vorverstandener, sogenannter Desinformation geradezu ein logisch-rhetorisch unveräußerliches *Lebenselexier* der *Public Communication* darstellt. Gilt hier im Sinne einer uneliminierbaren *Existential Generalization* über komplexe Prädikate, reflexionslogische Kategorien und Implikationsstrukturen (in terms of Human Communication).

XI. Demokratie braucht Alternativen, Meinungsfreiheit und Pluralismusvertrauen.

Sehr wohl aber Misstrauen gegen einen exklusiven, alleinseligmachenden Wahrheitsbegriff an und für sich und überhaupt, Misstrauen gegen Konformitätsdruck, Misstrauen gegen Ausgrenzung und Stigmatisierung mainstreamexterner, unorthodoxer Meinungen oder Realitätskonstruktionen, Misstrauen gegen Verfremdungsrhetorik und gegen die phantomartige Überzeichnung der Andersheit des/der Anderen (cf. Nickl, 1976) in welchem Design auch immer. Nicht minder Misstrauen gegen jedwede neototalitaristische Machtansprüche. Und nicht zuletzt Misstrauen gegen zensierte Medien & Medienzensur. Kongruent mit Art. 5 (1) GG.

All dies bezieht sich auf eklektische und kritische Essentials der *Öffentlichen wie Rhetorischen Kommunikation* (Nickl, 1987, 2010/11), die mit einem einheitlichen, dekretierten oder stillschweigend als einheitlich unterstellten Wahrheitsbegriff – der konsequenterweise in sämtlichen Bereichen, Epistemologien, Objektbereichen, realsystematischen Dimensionierungen, Domänenbildungen und Religionen gelten müsste – weder kongruent noch konsistent noch suffizient zusammenpassen.

XII. Der 2024er *AI-Act* der EU (Regulierungspaket 2024/1689) in Verbindung mit den DSA-Reglements 2022/2065 der EU suggeriert eine Art von EU-moderierter und protegierter, kollektiv-konsensualistischer “Kommunikationswahrheit”, die letztlich der Compliance, Einschränkung und Begrenzung individueller Wahlfreiheiten zwischen Informations- und Meinungsangeboten in Relation zur informationellen Selbstbestimmung und weiteren, unveräußerlichen Grundrechten dient. Mit dem 2024er *AI-Act* der EU (Regulierungspaket 2024/1689) und den DSA-Reglements 2022/2065 wird ein gewisser Anpassungsdruck aufgebaut, der nicht nur kritische Journalisten ins Rollenverhalten von Claqueuren und Panegyrikern drängt. Das konglomeratische EU-Staatsgebilde mit derivativ hergeleiteter EU-Staatsbürgerschaft will anscheinend seinen *Citoyens*, seinen aufgeklärt-aktiven, eigenverantwortlich mitwirkenden Staatsbürgern kraft 2024er *AI-Act* (Regulierungspaket, 2024/1689 samt DSA-Reglements, 2022/2065) ex negativo prinzipiell vorgeben, *AI-Act*-koerzitiv vorzeichnen können, bzw. *AI-Act*-konform vorschreiben können, was wahr und was falsch ist. Die Entscheidung übers diskursiv-strittige Wahr und Falsch liegt dann *AI-Act*-adäquat nicht mehr bei den EU-*Citoyens* – trotz der schönen Beteuerung, dass “letztlich der Mensch die Kontrolle hat”. Statt von *Free Speech* für *Free EU-Citoyens* ist mittlerweile von “critical digital infrastructure management and network operations” für “Customer service chatbots” die Rede. Vorrangig geht es um *Customers* und *Consumers*, evtl. noch um *Operators*, aber nicht etwa um *Free EU-Citoyens*.

Zwar ließe sich dabei ein “lower risk” einkalkulieren, das freilich transparenzangemessen oder transparenzdependent – wo bleibt die übergangene, undefinierte Privatsphäre? – in soundsovielen Fällen als “high-risk” eingestuft werden kann. Was demzufolge “additional regulatory obligations” evozieren kann. Das mehrsprachlich und bislang *Free-Speech*-repräsentierte *Universe of Discourse* soll künftig im EU-Sektor mit algorithmisierten *AI-Governance*-generierten Strategien eingeschränkt bzw. “moderiert” werden, um *Compliance* mit dem promulgierten *AI-Act* äquivalent für 24 natürliche Amtssprachen (in diesem EU-Sektor weltweit) herzustellen. Soll dergestalt etwa die Modulationsbreite der europäischen Meinungsfreiheit bzw. die Meinungsäußerungsfreiheit, Medienfreiheit und argumentative Pluralität der *Free EU-Citoyens* auf eine Art von angloamerikanischem “Customers”- und “Operators”-Niveau zurechtgestutzt werden? Mit weltweitem Zwangsbeglückungs-Anspruch: *AI-Act*-regulation applies beyond (!) Europe, im Prinzip “impacting across the world”. Am EU-*AI-Act*-Wesen soll künftig wohl *AI-Governance*-strategisch die Welt genesen?

XIII. So besehen stellt dieser *AI-Act* der EU in Verbindung mit den DSA-Reglements 2022/2065 aus meiner Sicht ein mehr oder weniger verklausuliertes Disziplinierungs- und Zensurinstrumentarium dar, das trotz oft wiederholter Beteuerungen und Berufungen auf formaldemokratisch institutionalisiertes *Procedere* wohl

eher zu einem neototalitaristisch transmutierenden Staatsmachtgebilde passen dürfte. *AI-Act (2024/1689) und DSA-Reglements (2022/2065)* der EU dienen streckenweise der Gängelung, Kontrolle, der Internet- und KI-Zensur, darüberhinaus auch – nach meiner Einschätzung – der potenziellen Subordinierung der EU unter angloamerikanisch-transatlantische Hegemonie-Ansprüche und merkantile Internationalisierungs-Interessen, wohl auch deren massenmedial vermittelte Machtsicherung, wozu nicht zuletzt eben auch dominierende, aber larvierte Medienmacht und digitalisierte Medienkontrolle gehört. Kontraproduktiverweise dürfte dies nicht zuletzt dazu dienen, sicherzustellen, dass Europa in nächster Zukunft gewiss keine globale Führungsrolle avisieren geschweige denn erfolgreich umsetzen kann. Denn die für die gravierenden Vorschriften und prekären oder riskanten Zuordnungen relevanten Entscheidungsvorlagen und erforderlichen Daten-Verarbeitungsprogramme dürften wohl doch eher auf automatisierten, US-amerikanischen Algorithmen & Intelligence-Vorgaben basieren (Hypothese). Durch die übergriffige Medienregulatorik dieses EU-*AI-Acts* dürfte die EU-Medienpolitik die “europäische Bodenhaftung” (Nickl, 2011, S. 15) weitgehend verlieren. Unbeantwortet bleibt dabei, welche Interessen die EU-Kommission *im Bezug zum AI-Act (2024/1689) und DSA-Reglements (2022/2065)* wirklich vertritt und wem gegenüber sie realitätspolitisch rechenschaftspflichtig ist.

Medienpolitisch erzwungene, bremsende bis tendenziell strangulierende Entwicklungsverunmöglichung – nicht nur in *AI*-Arealen – dürfte wahrscheinlich dazu führen, daß dem zuzuordnende Entwicklungsfortschritte und entsprechend zu erwartende Wertschöpfung auf anderen Kontinenten ebenso erfolgreich wie folgenreich stattfinden werden. Die nach Art. 11 der Grundrechte-Charta (2007/C 303/05) virulente Frage: Werden die EU-Europäer ihre Meinungsäußerungsfreiheit, Medienfreiheit und Pluralität “*ohne behördliche Eingriffe und ohne Rücksicht auf Staatsgrenzen*” bewahren?, scheint sich seit Mai 2024 wohl nur noch scherzhaft zu stellen.

XIV. Unschwer erkennbare Gefahrenquellen für zentralisierte, EU-zirkuläre Fehlentscheidungen hinsichtlich *AI* und *Medienpolitik* dürften weniger durch *AI*-Entwickler und rasant fortgeschrittene, marktfähige *AI*-Programme drohen oder bedingt sein als vielmehr durch prärogativ dominierende, medienpolitische Motivationslagen und Restriktionsintentionen, eilfertig produzierte Gefälligkeitsbegutachtungen, Inkompetenz und zuviel Lust an der Kontrolle. Paradoxerweise dürften wohl die Hauptgefahrenquellen nicht exklusiv zwingend in der *AI* liegen, sondern in den entscheidungsrelevant befassten, überdotierten EU-Humankommunikatoren. Sicherlich lässt sich das voluminöse Framework des *AI-Acts* der EU womöglich devoter und mit vorauseilendem Gehorsam adaptiver einschätzen. Ich kann mich augenzwinkernd zu keiner affirmativen Stellungnahme durchringen.

Nicht verwunderlich, dass schon im März 2024 die ersten Jubel-Rezensionen zum *EU-AI-Act* aus transatlantischer Perspektive veröffentlicht worden sind (pars pro toto: Rolfe, 2024). Gut durchargumentierte, skeptische Stimmen sollten ebenso ernsthaft wahrgenommen werden (z.B. Calvet-Bademunt, 2024).

XV. Item: Bei der Implementierung von *EU-AI-Act* samt zugehörigem Regelwerk geht es um Einschränkungs-, Kontroll- und Zensuroptionen: kontraproduktiv-relational zur Modulationsbreite des *Free-Speech*-bezogenen *Audiatum-et-altera-pars* bis hin zu konkreten Eliminierungsmöglichkeiten *de Modis Opponendi et Respondendi*. Was die Strangulierung des Grundrechts auf informationelle Selbstbestimmung von EU-Bürgern/Citoyens und ihrer Meinungs-, Glaubens-, Presse- und Religionsfreiheit tangiert, bzw. geeignet erscheint, diese erheblich zu verletzen.

Als Achillesferse erkennbar bleibt ein just like that unterstellter, einheitlicher, konsensualistisch per resolutionem fungierender, vereinfachter und wegen seiner binär-arrangierten Operationalisierbarkeit scheinbar korrespondenztheoretischer Wahrheitsbegriff. Andererseits ein daraus hergeleiteter, AI-Governance-generativ operationalisierbarer Wahrheitsbegriff, resultierend aus einer binär-restriktiven und *EU-AI-Act*-restringierten Ordnungslogik, übergreifend für *Information* (raw data) sowie für *Disclosure, Deepfakes, Disinformation*. Per EU-auctoritatem können dann aus dem Gefüge, Procedere und Regelwerk dieses *EU-AI-Acts* gewisse Kanonisierungen, Syllabi, Verbote oder Verurteilungen einzelner, intermediärer Groß-Anbieter, internationaler Plattformen oder TV-Stations resultieren, zumal Verbote oder Verurteilungen von politisch unliebsamen, konsensualistisch unerwünschten Alternativen-, Pluralitäts- und Realitätskonstruktions-Vermittlern.

Die *EU-konglomeratstaatliche, weltanschauliche Neutralität* wird dadurch preisgegeben. Dennoch stellt das EU-Staatenkonglomerat nicht nur seinem bramarbasierenden Selbstverständnis gemäß eine über manchen Zweifel erhabene, *wahre, aber kritikwürdige, korrumpierbare und pervertierbare Listenwahl-Demokratie* dar, zumindest im Hinblick auf ihr repräsentatives Parlament, bzw. ihre repräsentative Vertreter-Versammlung, formal betrachtet. Vom politischen Funktionsgefüge, dem Machtkonzentrationslevel und der Oligarchisierungsprogression her gesehen gleicht die EU eher einem komplexen, plurinationalen Oligarchie-Gebilde. Den EU-Bürgern/Citoyens soll anscheinend “verklickert” werden, dass die EU informationstechnisch-operational Wahrheit bzw. Kommunikationswahrheit ex negativo durch Zensur zu definieren imstande ist und willens und auch in der Lage ist, dies EU-weit sanktions-effektiv durchzusetzen. Außerdem dürfte die Implementierung von *AI-Act* samt zuzuordnendem EU-Regelwerk zu einer effektiver durchgreifenden Kommunikationskontrolle der bisherigen nationalen Mitspieler, aber auch der nationalstaatlichen Beitrittskandidaten der EU beitragen. Mit dem digitalisierungspolitischen bzw. medienpolitischen Zur-Disposition-Stellen der *konglomeratstaatlich-weltanschaulichen*

Neutralität im Konstellationsrahmen dieses EU–AI-Acts wird der Nährboden für ideologisierte Ritualschlachtungen, mediendramaturisch inszenierte Scheiterhaufen und politreligiöse Konfessionskriege im zeitgemäß digitalisierten Design bereitet. Dieses ausgeklügelte Überwachungsregelwerk, genannt EU–AI-Act, sollte m.M.n. abgeschafft statt weiter implementiert werden.

Die EU-Kommission ist nicht die Erziehungsberechtigte der EU-Bürger, der *Free EU-Citoyens* aller nationalstaatlichen EU-Mitspieler. Wir brauchen keinerlei EU–Schriftleitergesetz. Realpolitischen Sinn machen würde in dieser EU ein republikanischer *Anti-Apparatchiks-Act* und ein *Anti-Monarchism-Act*.

LITERATUR UND AKRONYME

AI Act (Artificial Intelligence Act) der EU vom 21.Mai 2024: Das EU-Gesetz zur künstlichen Intelligenz / Aktuelle Entwicklungen und Analysen des EU AI-Gesetzes: artificialintelligenceact.eu/de

digital-strategy.ec.europa.eu/en/policies/regulatory-framework-ai

Gesetz über künstliche Intelligenz: Parlament verabschiedet wegweisende Regeln (EU-Presseerklärung vom 13.März 2024):

europarl.europa.eu/news/de/press-room/20240308IPR19015/gesetz-uber-kunstliche-intelligenz-parlament-verabschiedet-wegweisende-regeln

Grundzüge / Basic Information zum Artificial Intelligence Act 2021/0106 (COD): [oeil.secure.europarl.europa.eu/oeil/popups/ficheprocedure.do?reference=2021/0106\(COD\)&l=en](https://oeil.secure.europarl.europa.eu/oeil/popups/ficheprocedure.do?reference=2021/0106(COD)&l=en)

siehe: EU-AI-Act: Document 32024R1689 / Regulation (EU) 2024/1689

Andersen, R., Higdon, N., & Macek, St. (Eds.). (2024). *Censorship, Digital Media, and the Global Crackdown on Freedom of Expression. Liberatory Stories and Voices from Community Colleges* (Vol. 2). Berlin, Bruxelles, Chennai, Lausanne, New York, Oxford.

Artikel 22 der Charta der Grundrechte der Europäischen Union: Vielfalt der Kulturen, Religionen und Sprachen, fra.europa.eu/de/eu-charter/article/22-vielfalt-der-kulturen-religionen-und-sprachen

Aszódi, N.: EU's AI Act fails to set gold standard for human rights. Webpubl. in AlgorithmWatch: algorithmwatch.org/en/ai-act-fails-to-set-gold-standard-for-human-rights (3.Apr.2024)

Aszódi, N./Spielkamp, M.: Risiken Künstlicher Intelligenz: Wie die deutsche Regierung beschloss wegzusehen. Webpubl. in AlgorithmWatch: algorithmwatch.org/de/risiken-ki-bundesregierung-schaut-weg (6.Dez. 2022)

Aswerus, B. M. (1961). Zur Logik des Bezugsmodells der als Wissenschaft von der gesellschaftlichen Kommunikation betriebenen Zeitungswissenschaft. *Publizistik*, 6 (2), 85–94.

Auer, M. E., Cukierman, U. R., Vidal, E. V., Caro, E. T. (Eds.). (2024). *Towards a Hybrid, Flexible and Socially Engaged Higher Education*. Proceedings of the 26th Internat. Conf. on Interactive Collaborative Learning (ICL 2023, Lecture Notes in Networks and Systems 901) (Vol.4: Cham (Schweiz)). Springer.

- Baruzzi, A. (1979). *Europäisches "Menschenbild" und das Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland (fermenta philosophica)*. Freiburg/München 1979; Ders.: Die Zukunft der Freiheit, Darmstadt 1993, Sonderausgabe 2006
- Bellarmin, R.F.R. *Disputationes de controversiis christianae fidei adversus hujus temporis haereticos*. 3 Bde., Ingolstadt 1586-93; *Opera Omnia* (ed.) J.Fèvre, Bde. 1-12, Paris 1870-1874; hier: Vol. I [tomus primus], *controversiae generales*, Paris 1870: praefatio, p. 53 ff., prima controversia generalis De Verbo Dei quatuor libris explicata: ubi de traditione [lib.IV im Vol.I] 1870: 195-231
- Bitzer, L.F. (1968). The Rhetorical Situation. *Philosophy and Rhetoric*, 1(1), 1-14.
- Bitzer, L.F. (1981). Functional Communication: A Situational Perspective. In E.E. White (Ed.), *Rhetoric in Transition* (pp. 21–38). University Park/Pennsylvania (USA).
- Bitzer, L.F. (1987). Rhetorical Public Communication. *Critical Studies in Mass Communication*, 4 (4), 425–428.
- Booth, W. C. (1979). *Critical Understanding / The Powers and Limits of Pluralism*. Chicago.
- Bossle, L. (1994). *Desinformations- und Diffamierungsdreieck* [fachjargonhafte Prägung einer Nominalkomposita-Wortgruppe in Lothar Bossles Plenar-Statement bei den IX. Erlanger Medientagen, 19.6.1994]: TELEKRATIE - entscheidet das Fernsehen die Wahlen?, Auszüge aus der Podiumsdiskussion mit Landes- und Europapolitikern (autorisierte Zusammenfassungen), Hrsg.: Bürger fragen Journalisten e.V., Redaktion: M.M.Nickl et al., Bamberg/Erlangen 1994: p.73
- Bradford, A. (2023). *Digital Empires / The Global Battle to Regulate Technology*. Oxford.
- Calvet-Bademunt, J. (2024). *Safeguarding Freedom of Expression in the AI Era*. wepubl. Nov. 4, 2024. techpolicy.press/safeguarding-freedom-of-expression-in-the-ai-era/?utm_source=substack&utm
- CCC: Chaos Computer Club, ccc.de/de/censorship ;
wiki.koeln.ccc.de/index.php?title=Internet-Sperrungen#Pressespiegel
- “Chatkontrolle stoppen!” siehe: <https://chat-kontrolle.eu> und <https://freiheitsrechte.org/themen/freiheit-im-digitalen/chatkontrolle>
- chat.openai.com: en.wikipedia.org/wiki/ChatGPT_in_education
- Citoyen: siehe <https://de.wikipedia.org/wiki/Citoyen>
- Classen, C.J. (ed.). (1976). *Sophistik*. Wege der Forschung CLXXXVII (WdF 187). Darmstadt.
- Delaney, P. (2021). *Law prof: Election fraud evidence significant, cases dismissed only on legal process grounds*. lifesitenews.com, 20.Jan.2021: lifesitenews.com/news/law-prof-election-fraud-evidence-significant-cases-dismissed-only-on-legal-process-grounds/
- Desinformation, siehe de.wikipedia.org/wiki/Desinformation, en.wikipedia.org/wiki/Disinformation, vgl. auch Bossle 1994
- [dip.bundestag.de/vorgang/vorschlag-für-eine-verordnung-des-europäischen-parlaments-und-des-rates/285935?f.deskriptor=Künstliche Intelligenz&start=25&rows=25&pos=43](https://dip.bundestag.de/vorgang/vorschlag-für-eine-verordnung-des-europäischen-parlaments-und-des-rates/285935?f.deskriptor=Künstliche+Intelligenz&start=25&rows=25&pos=43)

Digital Services Act (DSA): EU-Regulation 2022/2065 of the European Parliament and of the Council of 19 October 2022 on a Single Market For Digital Services and amending Directive 2000/31/EC (= EU-initiiertes Gesetzesvorschlag zur KI in der aktuellen, öffentlichen Diskussion zu diesem EU-Rechtsetzungsprozeß), darin Präambel / im Vorspann, Punkt 40, avisierend Artikel 40: „In order to achieve the objectives of this Regulation, and in particular to improve the functioning of the internal market and ensure a safe and transparent online environment, it is necessary to establish a clear, effective, predictable and balanced set of harmonised due diligence obligations for providers of intermediary services. Those obligations should aim in particular to guarantee different public policy objectives such as the safety and trust of the recipients of the service, including consumers, minors and users at particular risk of being subject to hate speech, sexual harassment or other discriminatory actions, the protection of relevant fundamental rights enshrined in the Charter, the meaningful accountability of those providers and the empowerment of recipients and other affected parties, whilst facilitating the necessary oversight by competent authorities“. Um die Ziele dieser Verordnung zu erreichen und insbesondere das Funktionieren des Binnenmarkts zu verbessern und ein sicheres und transparentes Online-Umfeld zu gewährleisten, ist es erforderlich, eindeutige, wirksame, berechenbare und ausgewogene harmonisierte Sorgfaltspflichten für die Anbieter von Vermittlungsdiensten festzulegen. Mit diesen Verpflichtungen sollte insbesondere darauf abgezielt werden, die Verwirklichung verschiedener politischer Ziele wie der Sicherheit und des Vertrauens der Nutzer, einschließlich Verbraucher, minderjähriger Nutzer und Nutzer, die besonders gefährdet sind, Opfer von Hassreden, sexueller Belästigung oder anderen diskriminierenden Handlungen zu werden, zu gewährleisten, die einschlägigen in der Charta verankerten Grundrechte zu schützen, die sinnvolle Rechenschaftspflicht der Anbieter sicherzustellen und die Nutzer sowie andere betroffene Parteien zu stärken und den zuständigen Behörden zugleich die erforderliche Aufsicht zu erleichtern.

Artikel 36 dieses EU-Reglements 2022/2065 of the European Parliament and of the Council of 19 October 2022, betitelt “Krisenreaktionsmechanismus”, erscheint problematisch z.B. gegenüber der im bundesdeutschen GG garantierten FDGO (Freiheitlich-Demokratischen Grundordnung).

Artikel 40, “Datenzugang und Kontrolle”, gemäß PDF-Version: eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/PDF/?uri=CELEX:32022R2065 ist problematisch, weil nicht zweifelsfrei zwischen offenen und geschlossenen Chats (Privatsphäre) differenziert wird.

In Kraft ist die konsolidierte Textversion, gemäß Document 02022R2065-20221027:

Règlement (UE) 2022/2065 du Parlement européen et du Conseil du 19 octobre 2022 relatif à un marché unique des services numériques et modifiant la directive 2000/31/CE (règlement sur les services numériques / Texte présentant de l'intérêt pour l'EEE) und in den EU-Sprachen downloadbar:

eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A02022R2065-20221027

AI-Systemrisiko-Modellierung, dort: [https://artificialintelligenceact.eu/article/55/#:~:text=This article states that providers, AI Office and national authorities mit Details zum Artikel 55: Verpflichtungen für Anbieter von KI-Modellen für allgemeine Zwecke mit systemischem Risiko, Datum des Inkrafttretens: 2. August 2025, vgl. Artikel 113 Buchstabe b, ebenda weiterverlinkt mit vollständigem Zeitplan für die Umsetzung](https://artificialintelligenceact.eu/article/55/#:~:text=This%20article%20states%20that%20providers,AI%20Office%20and%20national%20authorities%20with%20details%20to%20article%2055%3A%20obligations%20for%20providers%20of%20AI%20models%20for%20general%20purposes%20with%20systemic%20risk,%20date%20of%20entry%20into%20force%3A%202%20August%202025,%20cf.%20article%20113%20letter%20b,%20ibid.%20with%20full%20implementation%20schedule%20for%20the%20EU-AI-Act%3A%20Document%2032024R1689%20Date%20of%20effect%3A%2001/08/2024%3A%20Regulation%20(EU)%202024/1689%20of%20the%20European%20Parliament%20and%20of%20the%20Council%20of%2013%20June%202024%20laying%20down%20harmonised%20rules%20on%20artificial%20intelligence%20and%20amending%20Regulations%20(EC)%20No%20300/2008,%20(EU)%20No%20167/2013,%20(EU)%20No%20168/2013,%20(EU)%202018/858,%20(EU)%202018/1139%20and%20(EU)%202019/2144%20and%20Directives%202014/90/EU,%20(EU)%202016/797%20and%20(EU)%202020/1828%20(Artificial%20Intelligence%20Act)%20Text%20with%20EEA%20relevance.%20PE/24/2024/REV/1.%20EU-mehrsprachig%20publiziert%3A%20OJ%20L,%202024/1689,%2012.7.2024,%20ELI%3A%20http://data.europa.eu/eli/reg/2024/1689/oj%20(BG,%20ES,%20CS,%20DA,%20DE,%20ET,%20EL,%20EN,%20FR,%20GA,%20HR,%20IT,%20LV,%20LT,%20HU,%20MT,%20NL,%20PL,%20PT,%20RO,%20SK,%20SL,%20FI,%20SV);%20eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=OJ%3AL_202401689&utm_source=substack&utm_medium=email)

EU-AI-Act: Document 32024R1689 / Date of effect: 01/08/2024: Regulation (EU) 2024/1689 of the European Parliament and of the Council of 13 June 2024 laying down harmonised rules on artificial intelligence and amending Regulations (EC) No 300/2008, (EU) No 167/2013, (EU) No 168/2013, (EU) 2018/858, (EU) 2018/1139 and (EU) 2019/2144 and Directives 2014/90/EU, (EU) 2016/797 and (EU) 2020/1828 (Artificial Intelligence Act) Text with EEA relevance. PE/24/2024/REV/1. EU-mehrsprachig publiziert: OJ L, 2024/1689, 12.7.2024, ELI: <http://data.europa.eu/eli/reg/2024/1689/oj> (BG, ES, CS, DA, DE, ET, EL, EN, FR, GA, HR, IT, LV, LT, HU, MT, NL, PL, PT, RO, SK, SL, FI, SV); eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=OJ%3AL_202401689&utm_source=substack&utm_medium=email

Deutschsprachige Version: Verordnung (EU) 2024/1689 des EU-Parlaments und des EU-Rates vom 13. Juni 2024 zur Festlegung harmonisierter Vorschriften für künstliche Intelligenz und zur Änderung der Verordnungen (EG) Nr. 300/2008, (EU) Nr. 167/2013, (EU) Nr. 168/2013, (EU) 2018/858, (EU) 2018/1139 und (EU) 2019/2144 sowie der Richtlinien 2014/90/EU, (EU) 2016/797 und (EU) 2020/1828 (Verordnung über künstliche Intelligenz); Amtsblatt der Europäischen Union, Reihe L, publ. 12.7.2024 eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/HTML/?uri=OJ:L_202401689#d1e3195-1-1

EU-DSA: eu-digital-services-act.com/Digital_Services_Act_Articles.html

siehe Regulation (EU) 2022/2065 und Verordnung (EU) 2022/2065 eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/?uri=CELEX:32022R2065

eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A32022R2065

eur-lex.europa.eu/eli/reg/2022/2065/2022-10-27

EU-KI-AI-Entscheidungsdiskussion: en.wikipedia.org/wiki/Artificial_Intelligence_Act

de.wikipedia.org/wiki/Gesetz_über_künstliche_Intelligenz

uk.wikipedia.org/wiki/Закон_про_штучний_інтелект

EU-Mehrsprachigkeit: european-union.europa.eu/principles-countries-history/languages_de

Europa der Regionen: de.wikipedia.org/wiki/Europa_der_Regionen

[uk.wikipedia.org/wiki/Регион_\(Європа\)](https://uk.wikipedia.org/wiki/Регион_(Європа))

EU-Verbot von RT/Russia Today/Sputnik (RT English, RT UK, RT Germany, RT France und RT Spanish), 2. März 2022: consilium.europa.eu/de/press/press-releases/2022/03/02/eu-imposes-sanctions-on-state-owned-outlets-russia-today-and-sputnik-s-broadcasting-in-the-eu/

Fallis, D. (2015). What is Disinformation? *Library Trends*, 63 (3), 401–426.

Fechner, F., Mayer, J. C. (Eds). (2022). *Medienrecht Vorschriftenammlung* (17. neu bearb. und erw. Aufl.). Heidelberg.

- Fehér, P. (2024). *A Break Away from the EU in Central Europe Developing Rapidly*. Webpubl. in substack(Weapons and Strategy), 24.11.2024. weapons.substack.com/p/a-break-away-from-the-eu-in-central
- Gelfert, A. (20158). Fake News: A Definition. *Informal Logic*, 38(1), 84–117. germanwatch.org
- Hallsby, A. (2024). A Copious Void: Rhetoric as Artificial Intelligence 1.0. *Rhetoric Society Quarterly*, 54(3), 232–246. doi.org/10.1080/02773945.2024.2343265
- Hegel, G.W.F. (1832). *Wissenschaft der Logik*, 2 Bde. ed. Georg Lasson, 2.Aufl. Leipzig 1934, unver.Abdr. Hamburg 1963, Ndr.1969/71, hier im Bd.II/Erster Abschnitt: 'Reflexionslogik'
- help.openai.com/en/articles/8357869-chatgpt-language-support-alpha-web
- Henneberg, J. (Ed.). *EU AI Act - Lähmung oder Zähmung von ChatGPT und Co.?* webpubl.: wackyworld-podcast.de/e/eu-ai-act-lahmung-oder-zahmung-von-chatgpt-und-co/ 9.4.2023
- Hoft, J. (2021). *Update on the BIG LIE: Law Professor Confirms Election Fraud Evidence Is “Significant” – Cases Only Dismissed on Process Grounds Not Merit*. Webpubl. in thegatewaypundit.com, 24.Jan.2021: thegatewaypundit.com/2021/01/update-big-lie-law-professor-confirms-election-fraud-evidence-significant-cases-dismissed-process-grounds-not-merit
- Information, vgl. [en.wikipedia.org/wiki/Information_\(disambiguation\)](https://en.wikipedia.org/wiki/Information_(disambiguation)) sowie de.wikipedia.org/wiki/Information und en.wikipedia.org/wiki/Information
- Keller, D. (2022). *The EU's new Digital Services Act and the Rest of the World*. Webpublished in: [VerfBlog](https://verfblog.de), 2022/11/07: verfassungsblog.de/dsa-rest-of-world/. DOI: 10.17176/20221107-215642-0
- Kepplinger, M. (1994). Zur Rolle der Medien in der politischen Willensbildung (Grundsatzreferat). In *TELEKRATIE – entscheidet das Fernsehen die Wahlen?*, Kongreßbd. der IX. Erlanger Medientage, Hrsg.: Bürger fragen Journalisten e.V., Redaktion: M.M.Nickl et al. Bamberg/Erlangen 1994. S. 41–54.
- Kirchhof, P. (2023). Die Idee der Freiheit als gesellschaftlicher Auftrag, als individuelles Wagnis und als rechtliche Gewährleistung. In *Jahres- und Tagungsbericht der Görres-Gesellschaft 2023* (S. 41–53). hier II/III/IV.
- Klinger, U., Ohme, J. (2023). *Was die Wissenschaft im Rahmen des Datenzugangs nach Art. 40 DSA braucht: 20 Punkte zu Infrastrukturen, Beteiligung, Transparenz und Finanzierung*. Weizenbaum Policy Paper 8. Berlin im Okt. 2023. ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/89538/ssoar-2023-klinger_et_al-Was_die_Wissenschaft_im_Rahmen.pdf?sequence=3&isAllowed=y&lnkname=ssoar-2023-klinger_et_al-Was_die_Wissenschaft_im_Rahmen.pdf
- Kretin. (Crétin). siehe <https://fr.wiktionary.org/wiki/Kretin>
- Krikun, V., Baulina, T. (2022). Disinformation as a Tool of Hybrid Warfare: Essence and Consequences. *Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv Philosophy*, 2(7), 30–33.
- Luther, M.: D. Martin Luthers Werke, WA 2. Schriften 1518/19 einschließlich Predigten, Disputationen: Resolutiones Lutherianae super propositionibus suis Lipsiae disputatis, Weimarer Ausgabe 1519: 388-435.

- Mayer, P.F. (2024, 27.11). Die Staaten von Mitteleuropa driften immer schneller weg von der EU. *TKP Der Blog für Science & Politik*. tkp/Politik, tkp.at/2024/11/27/die-staaten-von-mitteleuropa-driften-immer-schneller-weg-von-der-eu/ 27.11.2024
- Meister, A. (2023, 13.12). *Etappensieg. Verpflichtende Chatkontrolle vorerst gescheitert*. netzpolitik.org/2023/etappensieg-verpflichtende-chatkontrolle-vorerst-gescheitert
- Mistral, Frontier AI, open and portable generative AI for devs and businesses, vide: mistral.ai
- Nachricht, journalistisch-publizistisch sinnbezogen: de.wikipedia.org/ wiki/Nachricht_ (Journalismus);
- wir knüpfen an den zeitgesprächs-konstituierten Nachrichtenbegriff an, siehe Hans Wagner 1978/I
- Netzpolitik: siehe netzpolitik.org
- Netzwerk Wissenschaftsfreiheit: netzwerk-wissenschaftsfreiheit.de/dokumentation
- Nickl, M. M.: Zur Rhetorik parlamentarischer Mißtrauensvoten in Deutschem Reichstag 1931/32 und Bundestag 1972. Eine sprechwissenschaftliche Analyse sprachlich-öffentlicher Kommunikation (Phil.Diss.), Tuduv-Studien, Sprach- und Literaturwissenschaften, 4, München 1976; abstracted in: Rhetoric Society Quarterly (RSQ) VI, 3, St.Cloud/Minnesota 1976: p.57; https://nickl.eu.com/wp-content/uploads/2018/07/Nickl_On-the-Rhetoric-of-Parliamentary-Votes-of-No-Confidence.pdf
- Nickl, M.M. (1980). Rezension zu L.M. de Rijk, Die mittelalterlichen Traktate `De modo opponendi et respondendi`. Einleitung und Ausgabe der einschlägigen Texte. BGPhMA-NF 17. Münster 1980. *Publizistik/Vierteljahreshefte für Kommunikationsforschung*, 28(1), 154–155.
- Nickl, M. M. (1987). Journalistik ist professionelle Medienrhetorik. Ein Charakterisierungsversuch. *Publizistik/Vierteljahreshefte für Kommunikationsforschung*, 32(4), 449–467. <https://nickl.eu.com/wp-content/uploads/2017/03/Journalistik-ist-professionelle-Medienrhetorik.pdf>
- Nickl, M. M. (1998). Einige Entwürfe und Erträge in der neueren kommunikationswissenschaftlichen Persuasionsforschung. In M. Hoffmann & Ch. Keßler (Eds.), *Beiträge zur Persuasionsforschung* (Sprache-System und Tätigkeit, Vol. 26) (S. 21–53). Frankfurt am Main/Berlin/Bern/New York/Paris.
- Nickl, M.M. (2010). Medienpädagogik: ein necessarium malum. Medienkontrolle: der genius malus. In: PAC-Korrespondenz 86 [NF 26], Erlangen/Lauf a.d.Pegnitz 2010: 18-85; Web-Version in Globkult, 4.Okt.2010: globkult.de/politik/europa/590-medienkontrolle-der-genius-malus
- Nickl, M. M. (2011). *Rudimenta rhetorica: Kommentare zur Kommunikationskultur*. Lauf/Hersbruck. S. 116–174.
- Nickl, M. M. (2014). Objektbereich `Zidung`: versozialwissenschaftliche Kommunikationswissenschaft, Zeitgesprächswissenschaft oder weltbildvereinfachender Medienökonomismus? *IABLIS : Jb. für europäische Prozesse*, 13. <https://themen.iablis.de/2014/nickl14.html>

- Nickl, M. M. (2022). 20 Rhetorische Thesen zur europäischen Paidèia-Aktualisierung. *Germanistik in der Ukraine*, 17, 53–70. <https://doi.org/10.32589/2408-9885.2022.17.273408>, updated 5/2023: nickl.eu.com/?p=83
- Nickl, M. M. (2023). Erwägungen zur Centrality of Speech zwischen philologischer Intuition und kommunikationstheoretischer Integration. *Germanistik in der Ukraine*, 18, 32–59. <https://doi.org/10.32589/2408-9885.2023.18.305038>
- Oberreuter, H. (1994). Stimmungsdemokratie. In Redaktion: M.M.Nickl et al, *TELEKRATIE - entscheidet das Fernsehen die Wahlen?* Kongreßbd. der IX. Erlanger Medientage. Hrsg.: Bürger fragen Journalisten e.V (S. 9–21) Bamberg/Erlangen.
- Persuasionstheorie: en.wikipedia.org/wiki/Persuasion
- Putnam, H. (1994). Sense, nonsense, and the senses: An inquiry into the powers of the human mind. *The Journal of Philosophy*, XCI (91) (9), 445–517.
- de Rijk, L.M. (1980). Die mittelalterlichen Traktate 'De modo opponendi et respondendi'. Einleitung und Ausgabe der einschlägigen Texte. Münster 1980 (vgl. Nickl-Rez. in *Publizistik*, 28, 1983: 154-155)
- Rolfe, T. (2024, 20.März). The EU AI Act: Insights from the world's first comprehensive AI law. *DigitalDispatches*. isdglobal.org/digital_dispatches/the-eu-ai-act-insights-from-the-worlds-first-comprehensive-ai-law
- Rothe, Chr.: Mehrwertige Logiken. Berlin 28.5.2003, webpubl.: www2.informatik.hu-berlin.de/Forschung_Lehre/algorithmenII/Lehre/WS2002-2003/Nichtkl_Log/Mehrwert.pdf
- Russisch-Ukrainischer Krieg: de.wikipedia.org/wiki/Russisch-Ukrainischer_Krieg
ru.wikipedia.org/wiki/Российско-украинская_война
[uk.wikipedia.org/wiki/Російсько-українська_війна_\(з_2014\)](https://uk.wikipedia.org/wiki/Російсько-українська_війна_(з_2014))
- Systemrisiko, AI-Act-bezogen: artificialintelligenceact.eu/article/3/
- Topitsch, E.: Über Leerformeln. Zur Pragmatik des Sprachgebrauchs in Philosophie und politischer Theorie. In: Probleme der Wissenschaftstheorie. Festschrift für Viktor Kraft. Wien 1960: 233-264
- Tögel, J. (2023). *Kognitive Kriegsführung. Neueste Manipulationstechniken als Waffengattung der NATO*. Frankfurt/Main.
- Verfassungsblog.de, Rubrik "online symposia": several articles about The EU AI Act's Impact on (...), 2024
- Verordnung (EU) 2022/2065 des EU-Parlaments und des EU-Rates vom 19. Oktober 2022 über einen Binnenmarkt für digitale Dienste und zur Änderung der Richtlinie 2000/31/EG (Gesetz über digitale Dienste) eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/PDF/?uri=CELEX:32022R2065
- verbraucherzentrale.de/wissen/digitale-welt/datenschutz/whatsappalternativen-messenger-im-ueberblick-13055 (5.5.2022)
- Visengeriyeva, L. (2024, 16.April). Ein Leitfaden für den EU AI Act. Zur Navigation für MLOps-Praktiker. *Informatik Aktuell*. informatik-aktuell.de/betrieb/kuenstliche-intelligenz/ein-leitfaden-fuer-den-eu-ai-act.html

- Wagner, H.: Kommunikation und Gesellschaft. Soziale Kommunikation in Theorie und Praxis, Bde. I-II. München 1978, hier in I, pp.40-47: Nachricht im Zeitgespräch der Gesellschaft
- Wagner, H. (1980). Kommunikation ist nicht gleich Kommunikation. In P. Watzlawick et al., Menschliche Kommunikation als interdisziplinäres Problem. *Publizistik/Vierteljahreshefte für Kommunikationsforschung*, 25 (2/3), 157–197, hier: 167-179.
- Wissenschaftsfreiheitsgesetz (2012): bmbf.de/bmbf/de/forschung/das-wissenschaftssystem/das-wissenschaftsfreiheitsgesetz/das-wissenschaftsfreiheitsgesetz_node.html
- Zensur, moderne / Modern Censorship vgl. projectcensored.org/censorship
- Zimmermann, H., & Heinzl, C. (2022). *Der Digital Services Act. Plattform-Regulierung für Demokratie und Nachhaltigkeit in der EU – aktueller Stand und Verbesserungspotenziale*. Hintergrundpapier, webpublished auf [germanwatch](http://germanwatch.org/sites/default/files/digital_services_act_hintergrundpapier_0.pdf), Jan.2022: germanwatch.org/sites/default/files/digital_services_act_hintergrundpapier_0.pdf

DOI: <http://doi.org/10.32589/2408-9885.2024.19.333174>

Shkolyarenko, Vira
vera.shkolyarenko@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3564-4378>
Staatliche Pädagogische Makarenko-Universität Sumy

HISTORISCH-TEXTORIENTIERTE PHRASEOLOGIEFORSCHUNG

Стаття присвячена діахронічному дослідженню фразеологічного складу німецької мови на основі корпусної лінгвістики. Метою роботи є виявлення тенденцій формування фразеологізмів, а також встановлення інтралінгвальних та екстралінгвальних чинників, що впливали на їх виникнення та розвиток. Матеріалом дослідження слугують електронні корпуси художніх текстів XVIII–XXI століть. У межах аналізу здійснюється систематизація фразеологічних одиниць у діахронії з урахуванням кількісних і якісних змін у фразеологічній системі німецької мови.

Дослідження сприяє глибшому розумінню механізмів мовної еволюції та взаємодії мови з позамовними чинниками, зокрема історичними подіями, культурними змінами та розвитком літературних традицій.

Ключові слова: *діахронічний аспект, корпусний аналіз, фразеологічна одиниця, інтра- та екстралінгвальні чинники.*

The article is devoted to the investigation of ways of the appearance of phraseological units of German from diachronic aspect, which consists in identification of factors relevant for the formation of phraseology. The experience of systematization of phraseological units in diachrony based on a corpus approach.

This thesis has two main objectives. The first is descriptive: using the flourishing methodology of corpus linguistics, and a corpus of Written Texts of 18th-21th centuries, it aims to describe the development of German phraseology, in particular in relation to its semantic and structural specificity. The description confirms the phraseological specificity of German but shows that not all of this can be ascribed to semantic or structural factors. The second objective of this thesis is therefore explanatory: given the differences evident between the phraseological units, and by means of a diachronic comparison, it asks how the phraseological system has developed in relation to the certain historical period. The research is closely connected with the definition of peculiarities of quantitative and qualitative development phraseological units of German as one of the most important intralingual factor. The usage of this approach can give a complete picture of peculiarities of phraseological system of German. Intra- and extralingual factors relevant for formation of phraseological units of German have been determined. The paper suggests a corpus-based approach to the study of German phraseology, which consists in identification of intra- and extralingual factors relevant for the formation of phraseological system of German. The criteria for establishing the semantic or structural specificity of phraseology have been defined. Historical and genetic analyses of phraseological units have been determined.

Key words: *diachronic aspect, corpus-based approach, phraseological units, intra- and extralingual factors.*

Im Laufe von Jahrzehnten machte die Phraseologie einen großen Schritt in ihrer Entwicklung. Die moderne Phraseologieforschung zeichnet sich durch profilierte Ziele und Methoden aus und kooperiert mit verschiedenen Richtungen. Die geplante Untersuchung ist im Rahmen des wachsenden Interesses für die diachrone Phraseologie innerhalb der modernen Linguistik und Korpuslinguistik zu sehen. Im Forschungsvorhaben wird im historischen Textkorpus die Analyse des phraseologischen Bestandes der letzten drei Jahrhunderte durchgeführt.

Abgesehen davon ist eine Lücke im Bereich der Analyse von Phraseologismen älterer Sprachstufen bis zum Gegenwartsdeutschen festzustellen, die durch dieses Forschungsvorhaben geschlossen werden soll. Dazu sollen größere elektronische Textkorpora der Sprachstufen seit der Nationalsprachwerdung qualitativ und quantitativ ausgewertet und die Unterschiede zum Gegenwartsdeutschen aufgezeigt werden. Für die vorliegende Studie werden Daten aus dem Textkorpus der deutschen Sprache vom 18.-21. Jahrhundert in drei temporal aufeinanderfolgenden Subkorpora aufgeteilt. Die durch ein automatisches Verfahren extrahierten phraseologischen Einheiten jeder Periode werden daraufhin miteinander verglichen. Das Ausmaß des Wandels wird nach dem Anteil gemeinsamer Phraseologismen zwischen Subkorpora gemessen: Ein hoher Anteil übereinstimmender Phraseologismen wird ein bescheidenes Ausmaß an Wandel zeigen, ein tiefer Anteil hingegen ein entsprechend höheres. Diese Resultate werden einerseits mit synchroner Variation zwischen verschiedenen Texten und Textsorten und andererseits mit phraseologischem Wandel über die gleichen Zeitperioden verglichen.

Das Objekt der Untersuchung bilden Phraseologismen der deutschen Sprache.

Gegenstand der Untersuchung ist die Feststellung qualitativer und quantitativer Gesetzmäßigkeiten in der Entwicklung der phraseologischen Einheiten.

Eine grundlegende Zielstellung des Forschungsvorhabens ist das Auffinden allgemeiner Tendenzen in der Entwicklung des phraseologischen Bestandes der deutschen Sprache im Material phraseologischer Textkorpora. Die Lösung dieser Frage erfordert folgende Untersuchungen:

- Ermittlung der grundlegenden Faktoren, die die Entwicklung der Idiome beeinflussen;
- Aufdeckung der Ursachen des Erscheinens von idiomatischen Neologismen;
- Untersuchung der Erscheinungen extra- und intralinguistischen Charakters, die zur Deaktualisierung der Phraseologismen beitragen;
- Darstellung der vorherrschenden Tendenzen der semantischen Entwicklung der untersuchten Idiome.

Als Untersuchungsmaterial dienen zwei Korpora aus der Reihe “Digitale Bibliothek”: “Deutsche Literatur von Luther bis Tucholsky” und “Lexikon der sprichwörtlichen Redensarten von Lutz Röhrich”.

In der empirisch ausgerichteten Untersuchung soll unter Verwendung moderner korpuslinguistischer Methoden die diachrone Entwicklung eines für die Phraseologieforschung zentralen Phänomenbereichs untersucht werden: die Fragen von Entstehung und Entwicklung des phraseologischen Bestandes der deutschen Sprache. Dazu sollen größere elektronische Textkorpora von sprachlichen Denkmälern aus dem 18.-21. Jahrhundert qualitativ und quantitativ ausgewertet und die Ergebnisse mit denen zum Gegenwartsdeutschen kontrastiert werden. Auf der Basis einer fundierten Datenerhebung sollen formale und funktionale Faktoren in ihrer gegenseitigen Interaktion untersucht werden. Während das zu erzielende Ergebnis neue Erkenntnisse im Bereich des historischen Wandels der deutschen Sprache verspricht, möchte die Untersuchung über die Korpuslinguistik hinaus aufzeigen, wie moderne Informationstechnologie für die Verbesserung der empirischen Methoden in der diachronen Sprachwandelforschung genutzt werden kann.

Die Methodik der Erforschung der Entwicklung des phraseologischen Bestandes befindet sich in einer Phase des Erkennens von neuen Methoden. Eine breite Anwendung in den diachronischen Forschungen findet die Methode der korpuslinguistischen Analyse. Lemnitzer und Zinsmeister (2006) meinen, dass die korpuslinguistische Richtung in der Erforschung der Phraseologie viele Probleme pragmalinguistischen Charakters lösen kann. Dadurch kann man Besonderheiten der Benutzung dieser Einheiten in verschiedenen schriftlichen Denkmälern entdecken. Verzicht auf bestimmte Phraseologismen ist mit allmählicher kontextuell-phraseologischer Isolation, Begrenzung der Verwendung, Veränderungsperioden im Leben von Generationen im Laufe von Jahrzehnten verbunden.

In ihrer Einführung in die Korpuslinguistik definieren Lemnitzer und Zinsmeister den Ausdruck “Korpus” wie folgt: “Ein Korpus ist eine Sammlung schriftlicher oder gesprochener Äußerungen. Die Daten des Korpus sind typischerweise digitalisiert, d. h. auf Rechnern gespeichert und maschinenlesbar. Die Bestandteile des Korpus, die Texte bestehen aus den Daten selbst sowie möglicherweise aus Metadaten, die diese Daten beschreiben, und aus linguistischen Annotationen, die diesen Daten zugeordnet sind” (Lemnitzer/Zinsmeister 2006, S. 7).

Digitale Korpusrecherchesysteme, in denen man sehr flexibel nach Wortkombinationen suchen kann, sind insbesondere für die Phraseologieforschung attraktiv. Im Mittelpunkt der korpusbasierten Analyse steht die Frage, inwiefern sich über den Untersuchungszeitraum quantitative und qualitative Unterschiede im Gebrauch phraseologischer Wendungen nachweisen lassen. Die Studie versteht sich damit primär als Beitrag zu einer historisch-textorientierten Phraseologieforschung, liefert darüber hinaus aber auch eine Reihe theoretisch relevanter Einsichten, etwa in Bezug auf das funktionale Potenzial von Phrasemen in argumentativen Kontexten oder in Unterscheidung zwischen einem usuellen und einem modifizierten Gebrauch phraseologischer Wendungen.

Man versucht sowohl eine grammatiktheoretische Modellierung als auch eine breit angelegte korpuslinguistische Untersuchung des Phänomens zu bieten (Hein, 2015). Die Ergebnisse zeigen zum einen, wie sich der konstruktionsgrammatische Ansatz gewinnbringend zur Beschreibung von Wortbildungsphänomenen einsetzen lässt. Zum anderen werden innovative Methoden (Analysemodell, Suchanfrage-Strategie zur induktiven Korpusabfrage) entwickelt, die für die Anwendung der Konstruktionsgrammatik auf authentische Sprachdaten benötigt werden.

Während die Sprachgeschichtsschreibung und historische Lexikographie sich beständig entwickeln und auch den Sprachwandel angemessen berücksichtigt, stellt sich die Situation in der Phraseologie und Phraseographie anders dar. Das versucht in seiner Dissertation Dräger (2011) festzustellen. Er setzt an diesem Punkt an und zeigt die Vielschichtigkeit des phraseologischen Wandels auf, der primär auf drei Ebenen abläuft: einer semantischen, einer formal-strukturellen und einer wort-, sach- und kulturgeschichtlichen Ebene.

Schon diese Dreidimensionalität lässt vermuten, dass die Printlexikographie mit einer diachronen Darstellung von Phrasemen an ihre Grenzen stoßen muss. Den Grundstein für ein diachrones Lexikon liefert ein dynamischer Ansatz, der nicht fertig formulierte Lexikonartikel vorsieht, sondern Ergebnisdarstellungen, die dynamisch und entsprechend der Suchanfragen in das Online-Lexikon übernommen werden.

Phraseologischen Textbelegen kommt im dynamischen Konzept von OLdPhras eine besondere Rolle zu, weshalb die Arbeit auch ein Beitrag zur Problematik von historischer Phraseologie und den Möglichkeiten der Korpuslinguistik ist. Zudem

werden einige in der Phraseologie und Phraseographie verfestigte Aspekte auf den Prüfstand gestellt. Dazu gehören beispielsweise das Verhältnis von Phraseographie, Parömiographie und Lexikographie, die Tradition der Nennformbildung sowie die Diskussion der Grenzen eines Phrasems (Dräger, 2011).

Korpuslinguistische Methoden gestatten, usuelle Wortverbindungen als kommunikative Einheiten und Muster zu untersuchen. Es zeigt sich, wie ihre pragmasemantischen Restriktionen auf verschiedenen Schematisierungsstufen in sehr großen Korpora zu beschreiben sind. Hierzu werden Korpusmethoden für die Erfassung syntagmatischer Strukturen linguistisch reflektiert und als integratives Analysemodell angewendet. Die Ergebnisse liefern sowohl einen Beitrag zu einer musterbasierten Phrasentheorie und Phraseografie als auch zu einer qualitativen Korpuslinguistik auf der Basis quantitativer Verfahren. Neue Einsichten bringt die Abhandlung darüber hinaus zu Festigkeit und Varianz von Chunks und Konstruktionen der geschriebenen Sprache (Steyer, 2014).

Die Korpuslinguistik stellt der Phraseologieforschung diverse Methoden zur Verfügung, um Korpora auf dem usuellen Sprachgebrauch zu untersuchen und die Semantik von Ausdrücken in ihren konkreten Verwendungskontexten zu beschreiben. Als besonders ertragreich gelten dabei qualitativ-quantitative Zugänge, d. h. die Kombination von Häufigkeitsabfragen mit der Analyse der spezifischen Bedeutung von Ausdrücken im Textzusammenhang. So lässt sich über die Häufigkeit eines Phraseologismus erkennen, wie intensiv die gesellschaftliche Auseinandersetzung mit dem bezeichneten Sachverhalt ist, während der qualitative Zugriff die spezifische inhaltliche Prägung dieser Auseinandersetzung verdeutlicht.

Entwicklung und Vervollkommnung der Idiome zeigen sich vor allen Dingen in ihrer quantitativen Vergrößerung, die von der Ausweitung der nominativen Möglichkeiten der Phraseologie zeugt. Die Ergänzung des phraseologischen Bestandes durch Neologismen und Neubildungen übertrifft wesentlich die Prozesse der Deaktualisierung der phraseologischen Einheiten und vergrößert die kommunikativen Möglichkeiten des phraseologischen Subsystems. Die Zahl der idiomatischen Neologismen übertrifft fast zweimal die von Archaismen.

Im Grunde wird der phraseologische Bestand der deutschen Sprache durch phraseologische Neologismen ergänzt, die zu den notwendigen nominativ-expressiven Einheiten gehören und das Bedürfnis der Sprache an neuen emotional-expressiven Bezeichnungen bekannter Begriffe und Erscheinungen befriedigen. Zur überwiegenden Mehrheit der neuen Phraseologismen gehören solche Komponenten, die bestimmte Realien und Begriffe nennen, zum Beispiel: *ein Auge riskieren*: heimlich seitwärts schauen, mit schnellem, neugierigem Blick eine verbotene Sache oder Situation zu beobachten wagen; erst seit dem 1. Drittel des 20. Jahrhunderts bezeugt (DB 42, S. 410). Bei phraseologischen Neologismen ist die Tendenz zur sprachlichen Ökonomie und Differenzierung besonders sichtbar.

Die diachronische Analyse des faktischen Materials zeigt, dass die phraseologische Semantik eine sich ständig bewegende, evolutionäre Erscheinung ist. Semantische Prozesse, die die phraseologische Bedeutung betreffen, haben einen vielseitigen Charakter. Die semantische phraseologische Struktur wird teils komplizierter, teils einfacher.

Im Laufe der Erforschung der phraseologischen Semantik wurde festgestellt, dass die Mehrheit der Idiome durch eine Bedeutung gekennzeichnet ist, die während der Entwicklung unter den Einfluss von intra- und extrasprachlichen Faktoren gerät.

Im Prozess der Entwicklung des Phraseologismus kann das konnotative Sem sein bewertendes Zeichen (konnotative Inversion) ändern: *einen Schritt vom Wege tun*: unmoralisch, ungesetzlich handeln, sich außerhalb der geltenden gesellschaftlichen Regeln stellen. „Ein Schritt vom Wege“ war der Titel eines 1873 erschienenen Lustspiels von Wichert, auch Fontanes Roman „Effi Briest“ wurde 1939 unter dieser neuen und vielversprechenden Bezeichnung verfilmt (Röhrich, 2000, S. 5667).

Eine bedeutende Rolle bei der Bildung der phraseologischen Bedeutung kommt der Stufe der Veränderung der metaphorischen Verschiebung zu. Der Übergang der freien Wortfügungen, die schon zu Beginn ihrer Entstehung in einer konkreten Situation in übertragener Bedeutung gebraucht wurden, in den Bestand der potenziellen Phraseologismen erfolgte durch die Verstärkung der Metaphorisierung.

Bei einem Teil der Phraseologismen wird die Bildlichkeit infolge des Verlustes der kontextuellen Assoziationen gebildet, Z.B.: Stelle aus dem „Faust“: „Da liegt der Spielmann, liegt der Schatz (Deutsche Literatur von Luther bis Tucholsky, 2005, S. 171146).

Für die untersuchten Phraseologismen ist die Erscheinung der semantischen Schattierungen, die die phraseologische Bedeutung präzisieren und eine zusätzliche Information bieten, wichtig. Das Auftreten von Schattierungen in der phraseologischen Bedeutung ist durch Veränderungen signifikanter und konnotativer Aspekte der phraseologischen Semantik bedingt, zum Beispiel *jemanden beim (am) Wickel (haben) kriegen*: ihn zu fassen bekommen, ihn festhalten, auch: einen zur Verantwortung ziehen. Eigentlich kann man nur ein Kind beim Wickel kriegen, und auch dieses ursprünglich nur als Wickelkind (= Säugling). Das Wort hat im Laufe seines Bestehens sein Geschlecht gewechselt und außerdem die Färbung von etwas unsanfter Behandlung angenommen (Röhrich, 2000, S. 7002).

Die Zahl der polysemantischen Phraseologismen hat sich nicht sehr erhöht. Das zeugt davon, dass die Bereicherung der phraseologischen semantischen Struktur infolge des Erscheinens von neuen Bedeutungen für sie untypisch ist. Zum Beispiel: Die Schelte „Bärenhäuter“ für einen Faulenzer und Nichtstuer, auch für einen ungepflegten Menschen, ist heute selten, war aber vom 16. bis 18. Jahrhundert sehr geläufig, wobei die im Deutschen Wörterbuch verzeichneten Belege teilweise die ursprünglich nicht

abschätziqe Vorstellung bezeugen: “bärenhäuter, du hast dich gehalten als ein resoluter kerl”. In unseren Tagen bedeutet “Er ist ein Bärenhäuter”: eigentlich nur noch Müßiggänger, Strolch, Faulpelz, grob, ungehobelt (Röhrich, 2000, S. 547).

Einige Veränderungen in der idiomatischen semantischen Struktur sind mit der Bildung von homonymischen Bedeutungen verbunden. Sie sind zum Mittel einer sekundären Nomination von für Sprachträger bekannten phraseologischen Formen geworden. Die Entwicklung der phraseologischen Homonymie mit gleichzeitiger Deaktualisierung der Bedeutung ist dem Phraseologismus *die Zeche bezahlen müssen* eigen mit der Bedeutung “für anderer Taten oder Schuld allein büßen müssen”. Die Redensart meint nicht: die Zeche, die man selbst schuldig ist, zahlen müssen – das wäre nur in Ordnung, – sondern die Zeche, die bei gemeinsamem Essen und Trinken oder durch andere aufgelaufen ist. Zeche bedeutet ursprünglich: Reihenfolge, Anordnung, dann: Gesellschaft zu gemeinschaftlichen Zwecken, besonders zu gemeinsamem Essen und Trinken, erst seit dem 15. Jahrhundert den dafür an den Wirt zu zahlenden Geldbetrag. In übertragener Bedeutung ist die Redensart zum ersten Mal in Francks “Sprichwörtern“ bezeugt (Deutsche Literatur von Luther bis Tucholsky, 2005, S. 167068).

Die Prozesse der Deaktualisierung, unter denen phraseologische Archaismen einen bedeutenden Teil darstellen, tragen einen intensiven Charakter. Zu Archaismen werden Phraseologismen unter dem Einfluss von intra- und extralinguistischen Faktoren. Die Religion spielt nicht mehr eine so große Rolle im Leben des deutschen Volkes wie früher. Das führte zur Deaktualisierung der Phraseologismen, die eine religiöse Färbung haben: *sein Brot mit Tränen essen (müssen)*: viel Kummer erleiden, ist biblischer Herkunft: “Du speisest sie mit Tränenbrot und tränkest sie mit einem großen Krug voller Tränen” (Ps 80,6) und Ps 102,10: “Denn ich esse Asche wie Brot und mische meinen Trank mit Tränen” (Röhrich, 2000, S. 1017).

Der Übergang von phraseologischen Einheiten zur Kategorie der Historismen ist extralinguistisch bedingt. Zu Historismen sind Phraseologismen geworden, die Begriffe terminologischen Charakters ausdrücken: *einen offenen Brief schreiben (ausgeben)*: jemanden öffentlich angreifen, zur Rede stellen. König Christian VIII. von Dänemark gab am 8. Juli 1846 einen “Offenen Brief” zur Begründung seiner Ansprüche auf die Elbherzogtümer heraus (Röhrich, 2000, S. 996).

Der Übergang des Phraseologismus auf die Peripherie des phraseologischen Subsystems und seine Deaktualisierung sind in einigen Fällen durch die Verschleierung der Motivierung seiner Gestalt bedingt, zum Beispiel: *einen durch die Bank ziehen*: lästern, schelten. Die Redensart stammt von der Hechelbank, auf der der Flachs gereinigt wurde. So heißt es im 17. Jahrhundert bei Schuppius: “auß der Ursache haben die Herren Scholarchen ihn ... tapffer hergenommen, dadurch es verursacht worden den Aristotelem wider wacker durch die Banck zu ziehen” (Röhrich, 2000,

S. 793). Die Kontinuität der Existenz von Phraseologismen wird von einer bestimmten stabilen Zone phraseologischer Einheiten unterstützt, die dem Deaktualisierungsprozess nicht nachgegeben haben.

Das faktische Material demonstriert bedeutende Gesetzmäßigkeiten, die den Zusammenhang des Alten und Neuen in der Entwicklung der phraseologischen Nominierungsmittel darstellen. Die quantitative Vergrößerung des phraseologischen Bestandes und die Erweiterung der phraseologischen Bedeutungen zeugen von der Entstehung der neuen qualitativen Elemente.

Der phraseologische Bestand ist ein offenes System, das sich durch ausdrucksvolle und sinnvolle Mittel ständig ergänzt. Strukturelle Veränderungen eines Idioms führen zu Modifikationen in seiner Semantik. Im Sprachsystem wirken zwei Tendenzen: die Tendenz zur Stabilität und die Tendenz zur Veränderung, Erneuerung. Die Ergebnisse der Untersuchungen haben gezeigt, dass die Stabilität des Phraseologismus nicht konstant ist. Sie trägt einen relativen Charakter.

LITERATUR

- Burger, H. (2012). Alte und neue Fragen, alte und neue Methoden der historischen Phraseologie. In N. Filatkina, A. Kleine-Engel, M. Dräger, & H. Burger (Eds.), *Aspekte der historischen Phraseologie und Phraseographie* (pp. 1–20). Heidelberg: Winter.
- Deutsche Literatur von Luther bis Tucholsky (2005). *Digitale Bibliothek*. Bd. 125. Berlin: Directmedia Publishing GmbH.
- Dräger, M. (2011). *Der phraseologische Wandel und seine lexikographische Erfassung. Konzept des "Online-Lexikons zur diachronen Phraseologie (OldPhras)"*. (Inaugural-Dissertation zur Erlangung der Doktorwürde der philologischen Fakultät der Albert-Ludwigs-Universität Freiburg). <https://freidok.uni-freiburg.de/fedora/objects/freidok:8528/datastreams/FILE1/content>
- Hein, K. (2015). *Phrasenkomposita im Deutschen: empirische Untersuchung und konstruktionsgrammatische Modellierung*. Tübingen: Narr.
- Jesko, F. (2007). Historische Phraseologie des Deutschen. *Phraseologie. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung*. Berlin, New York: Walter de Gruyter.
- Lemnitzer, L. & Zinsmeister, H. (2006). *Korpuslinguistik: Eine Einführung*. Tübingen: Narr.
- Röhrich, L. (2000). *Lexikon der sprichwörtlichen Redensarten*. Digitale Bibliothek. Bd. 42.
- Steyer, K. (2014). *Usuelle Wortverbindungen: zentrale Muster des Sprachgebrauchs aus korpusanalytischer Sicht*. Tübingen: Narr.

SCHREIBHINWEISE FÜR AUTOREN

1. Das Manuskript (Artikel ca. 8-15 Seiten, Rezensionen max. 4 Seiten) sollte in **deutscher Sprache**, in **reformierter** Rechtschreibung, im Format DIN A4, einseitig, mit Computer geschrieben, eingereicht werden.

2. Die Dateien müssen unter *Microsoft Word* für *Windows* mit folgenden *Formatangaben* erstellt sein:

Schrift: Times New Roman

Seitenränder: oben: 2 cm, unten: 2 cm, links: 2 cm, rechts: 2 cm.

Zeilenabstand: einfach (1).

Schriftgröße: Name des Autors – 16, Text – 14, Überschriften – 14, Kurzfassung in ukrainischer und englischer Sprache (Resümee) – 12, Literatur – 13.

3. Anmerkungen werden als Fußnoten fortlaufend mit hochgestellter arabischer Zahl formatiert.

4. Für die Transkription gebraucht man die IPA-Lautschrift in vollständiger Form und in ihrer neuesten Fassung (Stand 2005).

4.1. Die neueste Version der IPA-Lautschrift ist im Internet unter: <http://www.langsci.ucl.ac.uk/ipa/> zu finden.

4.2. Zur Kennzeichnung der Laute werden die eckigen Klammern [i:] verwendet, zur Transkription der Phoneme die Schrägstriche /i:/, Buchstaben einzeln oder als Sequenz werden in Spitzklammern <i> gesetzt.

5. Schreiben Sie Ihren Namen, E-Mail-Adresse, ID ORCID, den Namen der Universität und den Titel des Artikels nach dem folgenden Muster:

Pylypenko, Rostyslaw

Email: ...@...

ORCID ID: ...

Nationale Linguistische Universität Kyjiw

ARCHAISCHES INFINITIVFORMEN IN MODERNEN DEUTSCHEN DIALEKTEN

6. Alle Beispiele im Text des Aufsatzes sollen kursiv angeführt sein.

7. Die Kurzfassung (das Resümee) des Beitrags in **ukrainischer Sprache** soll **800–900 Zeichen** und **5-6 Schlüsselwörter** enthalten.

8. Die Kurzfassung (das Resümee) des Beitrags in **englischer Sprache** sollte **1800–2000 Zeichen** und **5-6 Schlüsselwörter** enthalten.

Ausländische Autoren schreiben das Resümee und die Schlüsselwörter in deutscher und in englischer Sprache.

9. **Literaturverweise** im Text **und Literaturverzeichnis** werden entsprechend APA-Anforderungen ausgeführt.

9.1. Literaturverweise im Text werden in runden Klammern wie folgt angegeben: (Wengeler, 2002), (Steriopolo, 2008, S. 150).

9.2. Literaturquellen werden nicht nummeriert und sind wie in folgenden Beispielen anzugeben:

Bücher	- mit einem Autor	Ternes, E. (1987). <i>Einführung in die Phonologie</i> . Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
	- mit 2-7 Autoren	Hubbard, R. G., Koehn, M. F., Omstein, S. I., Audenrode, M. V., Royer, J. (2010). <i>The mutual fund industry: Competition and investor welfare</i> . New York, NY: Columbia University Press.
	- mit dem Herausgeber	Birkmeyer, J. (Hrsg.). (2008). <i>“Blumenworte welkten”</i> . <i>Identität und Fremdheit in Rose Ausländers Lyrik</i> . Bielefeld: Aisthesis.
	- ein Teil des Buches	Altmayer, C. (2013). Die DACH-Landeskunde im Spiegel aktueller kulturwissen-schaftlicher Ansätze. In S. Demmig, S. Hägi, H. Schweiger (Hrg.), <i>DACH-Landeskunde. Theorie – Geschichte – Praxis</i> (S. 15–31). München: iudicium.
Artikel		Steriopolo, O., Steriopolo, Olga. (2010). Die Silbe als grundlegende sprachliche Einheit. <i>Germanistik in der Ukraine</i> , 5, 70–81.
Artikel in einem Wörterbuch	- Papierwörterbuch	Stern. (2003). In Dieter Gotz, Gunther Hacnsch, Hans Wellmann (Hrg.), <i>Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache</i> (S. 977). Berlin etc.: Langenscheidt 2003.
	- Online-Wörterbuch	Stern. In <i>DUDEN</i> . Abgerufen am 12.08.2020 unter https://www.duden.de/rechtschreibung/Stern

10. References (mit lateinischen Buchstaben transliteriertes Literaturverzeichnis) soll nach dem Literaturverzeichnis angegeben werden. Nicht transliteriert werden englisch- bzw. deutschsprachige Quellen, die in Originalsprache angegeben werden. Detaillierte Informationen zur Transliteration ukrainischsprachiger Texte sind zu finden unter: <http://litopys.org.ua/links/intrans.htm>

11. Bitte zitieren Sie sorgfältig und benutzen Sie dabei folgende **Anführungszeichen** “...”.

12. Tabellen sollten nummeriert und nach folgendem Muster betitelt werden:

Einleitungsphrasen der frühneuhochdeutschen Temporalsätze

13. Die Nummer und der Titel einer Abbildung bzw. eines Schemas sind wie im Beispiel unten anzugeben:

Abb. 1. Sonagramme der Wörter “Boutique” (links) und “Tisch” (rechts) in der vorbereiteten Rede von M.P. (Sprecher der schweizerischen NV)

14. Als Anlage erbitten wir **persönliche Angaben** – Ihren Vornamen, Vatersnamen und Familiennamen mit akademischen Titeln, Dienstanschrift, Telefonnummer, E-Mail-Adresse, ID ORCID – sowie **den Titel des Beitrags in englischer Sprache**.

15. Schicken Sie uns Ihren Text einmal im **Word-Format** und einmal im **PDF-Format** als E-Mail-Anhang an die Adresse **bondarenko-ella@ukr.net**

Підписано до друку 28.02.2025 р. Формат 60×84 1/16
Папір друк. № 1 Спосіб друку цифровий. Обл.-вид. арк. 8,32
Умовн. друк. арк. 8,21. Умовн. фарбо-відб. 8,21
Наклад 100. Зам. № 24-036

Видавничий центр КНЛУ
Свідоцтво: серія ДК 1596 від 08.12.2003 р.

Віддруковано: ТОВ “Видавництво Ліра-К”
Свідоцтво № 3981, серія ДК.
03142, м. Київ, вул. В. Стуса, 22/1
тел.: (050) 462-95-48; (067) 820-84-77
Сайт: lira-k.com.ua, редакція: zv_lira@ukr.net.